

**LA ORALIDAD COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA ESCRITURA
EN LOS NIÑOS DEL GRADO 4° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTONIO
NARIÑO DE ATACO - TOLIMA**

NANCY OLIVEROS RODRÍGUEZ

**Trabajo de grado como requisito parcial para obtener el título de
Magíster en Educación**

**Asesor
ALDEMAR SEGURA ESCOBAR
Magister en Literatura**

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
IBAGUÉ - TOLIMA
2018**



**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN**



ACTO DE SUSTENTACION TRABAJO DE GRADO

Fecha : Sábado 18 de agosto de 2018
Hora : 3:00 p.m.
Lugar : Instituto de Educación a Distancia – Universidad del Tolima.

PROGRAMA

1. Presentación:

TÍTULO DEL TRABAJO DE GRADO

LA ORALIDAD COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR
LA ESCRITURA EN LOS NIÑOS DEL GRADO 4 DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTONIO NARIÑO DE ATACO -
TOLIMA

AUTOR: NANCY OLIVEROS RODRÍGUEZ

JURADO: ADRIANA PALMA

1. Reseña Biográfica
2. Exposición del autor (20 minutos)
3. Intervención y preguntas del jurado.
4. Intervención y aclaraciones del director.
5. Deliberación del jurado.
6. Lectura del acta de sustentación.



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN



2
/
3

ACTA DE SUSTENTACION PUBLICA N° 051

SEMESTRE A-2018

Siendo las 3:00 pm horas del día 18 de agosto de 2018 se reunieron en el Instituto de Educación a Distancia – Universidad del Tolima, los estudiantes, el jurado, el Director del trabajo de grado e invitados al acto de sustentación:

TITULADO:

LA ORALIDAD COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA ESCRITURA EN LOS NIÑOS DEL GRADO 4 DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTONIO NARIÑO DE ATACO - TOLIMA

La calificación otorgada por el jurado a la sustentación es la siguiente:

JURADO NOMBRE	ADRIANA PALMA	CALIFICACION	3.9
---------------	---------------	--------------	-----

SIENDO LAS: 2:40 PM, HORAS SE CERRO EL ACTO DE SUSTENTACION

EN CONSTANCIA SE FIRMA:

JURADO NOMBRE	ADRIANA PALMA	FIRMA	Adriana Lucia Palma R.
---------------	---------------	-------	------------------------

Barrio Santa Elena – Ibagué Colombia. Tel. directo 2668912
A.A. 546 – PBX 644219 – FAX (982) 644869 – 9800665348



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN



3
/
3

FORMATO PARA CALIFICACION DE TRABAJOS DE GRADO

FUNCIONES	CALIFICACION ASIGNADA
1. Aspectos de estilo y presentación	3.9
2. Marco teórico y actualización de conocimientos.	3.9
3. Método y técnicas adecuadas o de innovación en la metodología.	3.8
4. Relevancia científica y/o tecnológica e importancia socioeconómica de los resultados y recomendaciones.	3.9
NOTA FINAL	3.9

La calificación numérica equivale a la siguiente escala cualitativa así: Una nota definitiva menor de tres coma cero (3.0) equivale a REPROBADO; Entre tres coma cinco (3.5) y tres coma nueve (3.9) APROBADO, entre cuatro coma cero (4.0) y cuatro coma cuatro (4.4) SOBRESALIENTE, y entre cuatro coma cinco (4.5) cuatro coma nueve (4.9) MERITORIO y cinco coma cero (5.0) LAUREADO.

COMENTARIO DEL JURADO CALIFICADOR

Se realizan observaciones a la maestrante en diálogo con el asesor las cuales se remiten a la maestrada, con el fin de realizar un ajuste final al trabajo.

CALIFICACION CUALITATIVA APROBADO

NOMBRE DEL JURADO

ADRIANA PALMA

FIRMA *Adriana Lucia Palma R.*

NOMBRE DEL ESTUDIANTE

NANCY OLIVEROS RODRÍGUEZ

FIRMA *Nancy Oliveros Rodríguez*

NOMBRE DEL DIRECTOR TRABAJO DE GRADO

ALDEMAR SEGURA ESCOBAR

FIRMA *Aldeamar Segura Escobar*

ACTO DE SUSTENTACION TRABAJO DE GRADO

Barrio Santa Elena – Ibagué Colombia. Tel. directo 2668912

A.A. 546 – PBX 644219 – FAX (982) 644869 – 9800665348

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	12
1. GENERALIDADES DE LA INVESTIGACIÓN.....	14
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
1.2 SUPUESTOS	22
1.3 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	23
2. OBJETIVOS.....	24
2.1 OBJETIVO GENERAL	24
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	24
3. JUSTIFICACIÓN.....	25
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	29
4.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	29
4.2 MARCO TEÓRICO.....	33
4.2.1 Estrategia didáctica.	34
4.2.2 Teoría sobre la oralidad y cómo contribuir a su desarrollo.....	42
4.2.3 Teoría sobre la competencia escritural y cómo orientar su desarrollo en escolares.	47
5. DISEÑO METODOLÓGICO.....	50
5.1 DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ESTUDIO	50
5.1.1 Enfoque.....	50
5.1.2 Alcance	50
5.1.3 Diseño.	50
5.2 MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN	52
5.2.1 Método de observación.	52

5.2.2 Prueba pedagógica.	52
5.2.3 Modelación.....	53
5.3 CARACTERIZACIÓN DE LOS SUJETOS QUE CONSTITUYERON LA MUESTRA	53
6. RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA INICIAL.....	56
.....	57
7. ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA ESCRITURA, A PARTIR DEL MEJORAMIENTO DE LA ORALIDAD	58
7.1 DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA	58
7.1.1 Guía 1. ¡Descubramos familias de palabras!	58
7.1.2 Guía 2. ¡Conozcamos el diccionario!.....	62
7.1.3 Guía 3. ¡Vamos a escribir cartas!	64
7.1.4 Guía 4. ¡Qué bonitas son las fábulas!	68
7.2 ASPECTOS DE LA APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA.....	71
7.2.1 Guía 1. Familias de palabras	71
7.2.2 Guía 2. ¡Conozcamos el diccionario!.....	74
7.2.3 GUÍA 3. ¡VAMOS A ESCRIBIR CARTAS!.....	77
7.2.4 Guía 4. ¡Qué bonitas son las fábulas!	80
8 RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA FINAL Y COMPARATIVO ENTRE RESULTADOS PRUEBA INICIAL-PRUEBA FINAL.....	83
9. CONCLUSIONES	88
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	90
ANEXOS	96

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	Clasificación de la IE Antonio Nariño (Ataco, Tolima) por el ICFES (2016)	14
Tabla 2	Resultados pruebas SABER 3° 2015 y 2016 Lenguaje Colombia y Tolima.....	15
Tabla 3	Oportunidades de mejora en competencia escritural grados 3° y 5° Tolima....	16
Tabla 4	Estudiantes Evaluados por año en Lenguaje, Tercer Grado	20
Tabla 5	Meta desempeño SABER 5° Plan de Desarrollo Tolima 2016-2019.....	26
Tabla 6	Distribución porcentual de estudiantes por niveles según desempeño en pruebas de lenguaje SABER 5°	27
Tabla 7	Resultados aplicación prueba PROESC inicial	56
Tabla 8	Resultados aplicación prueba PROESC final	83

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Dominio competencia escritural Componente semántico. Estudiantes de 3°	13
Prueba 2012 ICFES.	
Figura 2 Dominio competencia escritural Componente sintáctico. Estudiantes de 3°.	14
Prueba 2012 ICFES.	
Figura 3 Dominio competencia escritural Componente pragmático. Estudiantes de 3°.	15
Prueba 2012 ICFES.	
Figura 4 Dominio componentes de la competencia escritural. Estudiantes de 3°.	15
Prueba 2012 ICFES.	
Figura 5 Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en	16
lenguaje, tercer grado. ICFES (2015)	
Figura 6 Comparación de los puntajes promedio y los márgenes de estimación del	17
establecimiento educativo por año en lenguaje, tercer grado	
Figura 7 Componentes del proceso didáctico	32
Figura 8 Espiral de los ciclos de investigación acción	47
Figura 9 Porcentaje de estudiantes según niveles de dominio escritural en prueba	53
inicial	
Figura 10 Raquetas y pelota para el juego ¡Tunga o pierde!	56
Figura 11 Chopo o álamo	57
Figura 12 Juego didáctico ciudad abreviada, por encima y por debajo	60
Figura 13 Dos estilos de sobres de cartas	61
Figura14 El zagal y sus ovejas	65
Figura 15 Juego de autodictado	66
Figura 16 Reproducción de las instrucciones del juego de autodictado	67
Figura 17 Representación de objetos disponibles para esta actividad	68
Figura 18 Carta de la Luna al Pajarito	75
Figura 19 Respuesta del Pajarito a la Luna	75
Figura 20 Niño con un perrito, escogido para el diálogo	78

Figura 21 Porcentaje de estudiantes según niveles de dominio escritural en prueba final	80
Figura 22 Comparativo prueba inicial y final dominio de escritura de sílabas -% de estudiantes en niveles-	80
Figura 23 Comparativo prueba inicial y final dominio de palabras -% de estudiantes en niveles-	81
Figura 24 Comparativo prueba inicial y final dominio de escritura de pseudopalabras -% de estudiantes en niveles-	82
Figura 25 Comparativo prueba inicial y final dominio de escritura de frases -% de estudiantes en niveles-	82
Figura 26 Comparativo prueba inicial y final dominio de escritura de cuentos -% de estudiantes en niveles-	83
Figura 27 Comparativo prueba inicial y final dominio de escritura de una redacción - % de estudiantes en niveles-	84

RESUMEN

Reconociendo la importancia del desarrollo de la competencia escritural, señalada por organismos internacionales, nacionales, regionales e instituciones, y advirtiendo la necesidad de dicho desarrollo en los niños de 4° de la Institución educativa Antonio Nariño de Ataco, Tolima, se diseñó y aplicó una estrategia basada en actividades que propiciaran el desarrollo de la oralidad, particularmente sus componentes de conciencia fonológica y velocidad de denominación, para así, a través del mejoramiento de la oralidad, propiciar los avances en el dominio de la escritura. La estrategia se articuló con los lineamientos del currículo oficial. La investigación es de índole mixta, con alcance descriptivo, diseño de investigación – acción y recurrió a los métodos de observación, prueba pedagógica y modelación. Se realizó con los 12 estudiantes del mencionado grado y se demostró, a través del contraste realizado entre los resultados obtenidos por los estudiantes en la aplicación de la prueba pedagógica (prueba PROESC adaptada) antes y después de la aplicación de la estrategia, que un mayor desarrollo en los procesos de oralidad repercute positivamente en el dominio de la competencia escritural.

Palabras Claves: Oralidad, estrategia didáctica, escritura, niños de 4° grado, prueba PROESC adaptada

ABSTRACT

The importance of developing the writing competence, stated by international, national, regional is acknowledged. Likewise, the need to develop such competence among children in grade 4 from the educational institution "Antonio Nariño", from Ataco, Tolima has been seen. Therefore, a strategy based on activities leading to develop oral skills was designed and implemented; In particular, its components of phonological awareness and naming speed to promote progress in the domain of writing through the improvement of oral skills. The strategy was articulated with the guidelines from the official curriculum. Research is mixed with descriptive scope and a descriptive scope research. The research design - action and observation methods, modeling and pedagogical test were utilized. The research was carried out with 12 students from the above-mentioned grade. A higher development in oral processes has a positive impact in the command of writing competence. Such finding was possible through the contrast between the results obtained by students who took the pedagogical test (PROESC adapted-test) before and after the implementation of the strategy.

Keywords: Orality, teaching strategy, writing, children from 4^o grade, PROESC adapted-test

INTRODUCCIÓN

La escritura es una competencia necesaria en la participación en las diferentes actividades de la vida y en, prácticamente, todos los campos. Las personas que tienen bajos dominios de esta competencia encuentran dificultades para las distintas interacciones y, difícilmente, pueden acceder independientemente a los bienes culturales. Sin embargo, no es extraño encontrar personas con grandes carencias en su dominio escritura.

Un aspecto fundamental del ejercicio de la escritura es que el mismo exige dedicación y tiempo para esa dedicación; generalmente, las escrituras rápidas, elaboradas bajo la presión del escaso tiempo, no alcanzan los niveles que su autor pudiera darles. Este hecho se torna más problemático en las sociedades actuales, en las que la velocidad es una característica que se impone.

Cuando no se dispone de tiempo suficiente para escribir y reescribir las veces que sean necesarias para alcanzar un texto de calidad, los productos escritos pueden constituirse en ilegibles.

A la posibilidad de disponer de tiempo para escribir, se le articula la paciencia propia de quien reflexiona su escritura y que, en consecuencia, elabora el trabajo intelectual de metacognición lingüística y pragmática escritural.

Aspectos como la ilegibilidad, la escogencia de palabras, la búsqueda del término más preciso en relación con la idea que se pretende formular y expresar, todo ello requiere tiempo; máxime si se tiene en cuenta que la escritura es la oralidad transformada para ser fijada.

Cuando nos aproximamos a las producciones escritas por los niños, advertimos que la prisa los lleva a escribir letras irreconocibles, incluso para ellos mismos. Posiblemente,

la escuela necesite repensarse para que los niños tengan el tiempo necesario para aprender jugando, para disfrutar de las palabras escritas y de las palabras habladas.

Este trabajo, que retoma aportes de estudiosos de la pedagogía como Wojtczak (2002); Álvarez (1999) y Domenech (1999); reconocidos psicólogos, entre ellos Vygotski (2009), Ausubel (2002) y Piaget (1991), y estudiosos del lenguaje y su uso, entre los que se cuentan Perona (2012), García (2010), Ong (2006), Krashen (2002), Peytard y Moirand (1992), Garton y Pratt (1991), Saussure (1980) y que se basa en los resultados de pruebas estandarizadas sobre el dominio del lenguaje por los niños colombianos y, en particular por los del Tolima y de la Institución Educativa (IE Antonio Nariño) de Ataco, Tolima, presenta una estrategia diseñada para los estudiantes de 4° de primaria de esta institución, cuya implementación aportó a su mejoramiento como estrategia didáctica, al tiempo que demostró su pertinencia porque aportó, desde el desarrollo de la oralidad, al mejoramiento del dominio de la competencia escritural

1. GENERALIDADES DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la Institución Educativa Antonio Nariño (IE Antonio Nariño), ubicada en la zona rural del Municipio de Ataco, los estudiantes, en general, han mostrado dificultades en la elaboración de textos escritos, lo que lleva a inferir no tienen el dominio requerido de las competencias necesarias para realizar esta actividad comunicativa.

De esas dificultades dan cuenta evaluaciones nacionales, como la prueba SABER que aplica el ICFES, cuyos resultados tienen repercusiones en las instituciones y los estudiantes, pues se constituyen en un parámetro de la percepción acerca de la calidad educativa, al tiempo que los resultados al cierre del bachillerato tienen influencia en las posibilidades de acceso a la educación superior, entre otras consecuencias.

En lo que respecta a la IE Antonio Nariño, el ICFES le otorga la clasificación que se observa en la tabla 1.

Tabla 1 Clasificación de la IE Antonio Nariño (Ataco, Tolima) por el ICFES (2016)

Municipio	Nombre establecimiento educativo	Zona	Naturaleza	Clasificación		
				2014	2015	2016
Ataco (Tolima)	IE Antonio Nariño	Rural	Oficial	C	C	C

Fuente: <http://www.icfesinteractivo.gov.co/resultados-SABER2016-web/pages/publicacionResultados/agregados/SABER11/clasificacionPlanteles.jsf#No-back-button>

La Secretaría de Educación y Cultura del Tolima (SEDTOLIMA) (2017) indica que Ataco es uno de los ocho municipios de la entidad territorial (departamento de Tolima), del total de 46, que obtuvieron promedios inferiores en todas las áreas que fueron evaluadas por el ICFES en las pruebas SABER de 2014, 2015 y 2016.

La prueba SABER, según ICFES (2018, p. 12) maneja la siguiente escala en los reportes de evaluación, para dar cuenta de los niveles de desempeño alcanzado:

- Insuficiente: El desempeño no demuestra dominio del menor nivel de complejidad esperado (puntaje 100 a 235).
- Mínimo: El desempeño en las competencias supera el menor nivel de complejidad de la prueba 236-315).
- Satisfactorio: Hay desempeño adecuado en las competencias previstas (316 a 415).
- Avanzado: Hay desempeño sobresaliente en las competencias esperadas (416 a 500).

Los resultados de las pruebas SABER 3° en 2015 y 2016, para Colombia y el departamento del Tolima, fueron los que se reportan en la tabla 2.

Tabla 2 Resultados pruebas SABER 3° 2015 y 2016 Lenguaje Colombia y Tolima

Entidad	2015		2016	
	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel
Colombia	305	Satisfactorio	313	Satisfactorio
Tolima	291	Mínimo	305	Satisfactorio
Rurales Colombia	283	Mínimo	297	Mínimo
Rurales Tolima	279	Mínimo	292	Mínimo

Fuente: Autor a partir de: Secretaría de Educación y Cultura del Tolima (2017, pp. 62-66).

En lo que respecta a la competencia escritora, SEDTOLIMA (2017, pp. 23-24) pone de presente las oportunidades de mejora para los grados 3° y 5°; se presentan organizadas en la tabla 3, elaborada a partir de la fuente mencionada.

Tabla 3 Oportunidades de mejora en competencia escritural grados 3° y 5° Tolima

Competencia escritural			
3°		5°	
2015	2016	2015	2016
El 65% de los estudiantes no dan cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.	El 56% de los resultados no comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.	El 66% de los estudiantes no dan cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.	El 65% de los estudiantes no dan cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.
El 58% de los estudiantes no dan cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su	El 53% de los estudiantes no propone el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones del tema.	El 57% no prevé el propósito de las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto	El 64% de los estudiantes no prevé temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas

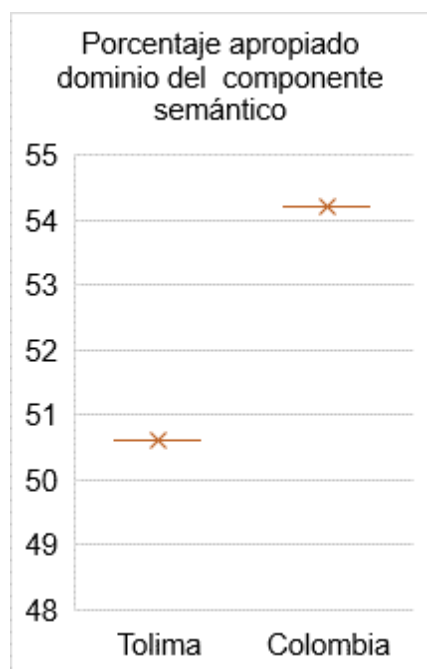
Competencia escritural			
3°		5°	
2015	2016	2015	2016
coherencia y		comunicativo	necesidades
cohesión		particular.	comunicativas

Fuente: Autor a partir de: Secretaría de Educación y Cultura del Tolima (2017, pp. 23-24).

ICFES (2016) da cuenta de un ejemplo de la prueba de lenguaje para 3° realizada en 2012 y entrega los resultados obtenidos en ella, por ciudades y departamentos cuyos estudiantes las presentaron y por el país. Por ser de interés para identificar los temas que fueron tratados en las preguntas relacionadas con el desempeño en escritura, se anexan dichas preguntas y sus resultados para el Tolima y Colombia y, a continuación, en las figuras 1, 2, 3 y 4, se presenta el resumen de esos resultados pues estos aportan datos acerca del dominio de la escritura por los estudiantes de 3° del Tolima.

La prueba consideró los desempeños en los componentes semántico (siete preguntas), sintáctico (dos preguntas) y pragmático (dos preguntas) de la competencia escritural; fueron, en total, once de 32 preguntas. En lo que respecta al componente semántico de la competencia escritural, los estudiantes colombianos demostraron un dominio superior al de los del Tolima; se aprecia en la Figura 1.

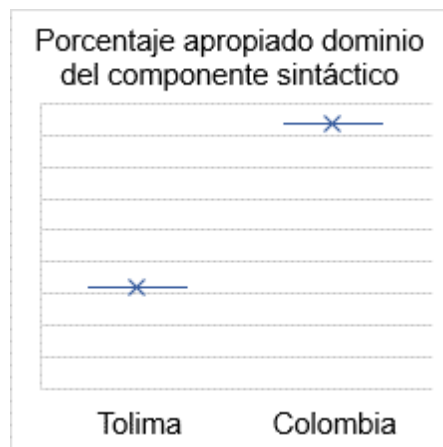
Figura 1 Dominio competencia escritural Componente semántico. Estudiantes de 3°. Prueba 2012 ICFES.



Fuente: Autor a partir de ICFES 2016

El componente sintáctico se presenta como usado apropiadamente por más estudiantes colombianos que tolimeses, tal como lo refleja la figura 2.

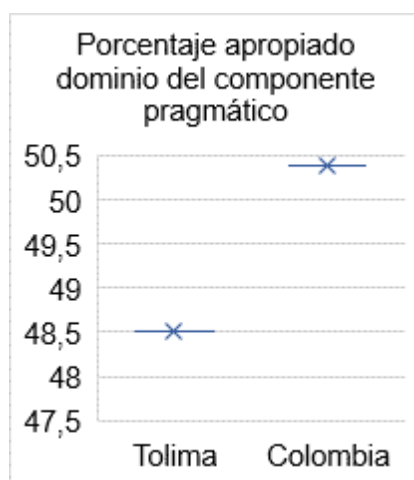
Figura 2 Dominio competencia escritural Componente sintáctico. Estudiantes de 3°. Prueba 2012 ICFES.



Fuente: Autor a partir de ICFES 2016

En cuanto al uso apropiado del componente pragmático, en el Tolima fue demostrado apropiadamente por un número inferior de estudiantes en el Tolima, comparativamente con el desempeño nacional. Así lo refleja la figura 3.

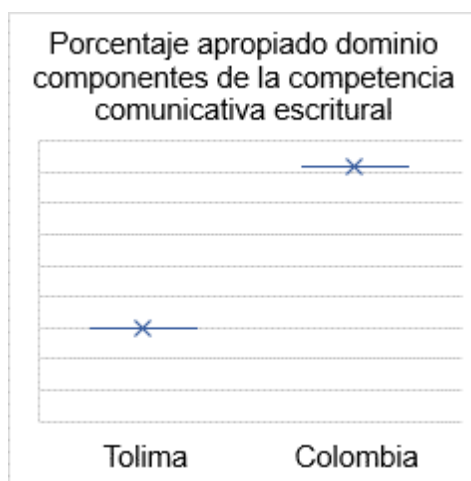
Figura 3 Dominio competencia escritural Componente pragmático. Estudiantes de 3°. Prueba 2012 ICFES



Fuente: Autor a partir de ICFES 2016

La figura 4 da cuenta de los resultados totales en el dominio de los componentes escriturales considerados en la prueba ICFES 2012 aplicada a los estudiantes de 3°, en el Tolima y en Colombia.

Figura 4 Dominio componentes de la competencia escritural. Estudiantes de 3°. Prueba 2012 ICFES.



Autor a partir de ICFES 2016

Como se observa el dominio de los tres componentes por parte de los estudiantes de 3° de Tolima fue de 51,5%; el de los estudiantes colombianos fue de 54,1%

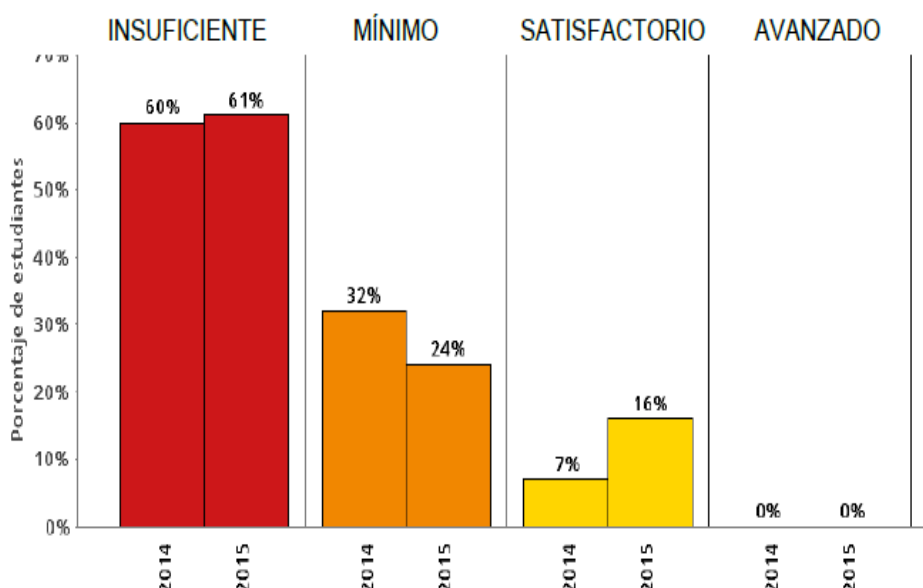
Los resultados oficiales de las pruebas SABER 2014 y 2015 de los estudiantes de 3° de la IE Antonio Nariño (Ataco, Tolima) en lenguaje, demuestran que el nivel alcanzado por la mayoría es el insuficiente. La información es reportada por ICFES (2015) en la tabla y las figuras que se reproducen a continuación.

Tabla 4 Estudiantes Evaluados por año en Lenguaje, Tercer Grado

Año	Número de Estudiantes Evaluados
2014	28
2015	29

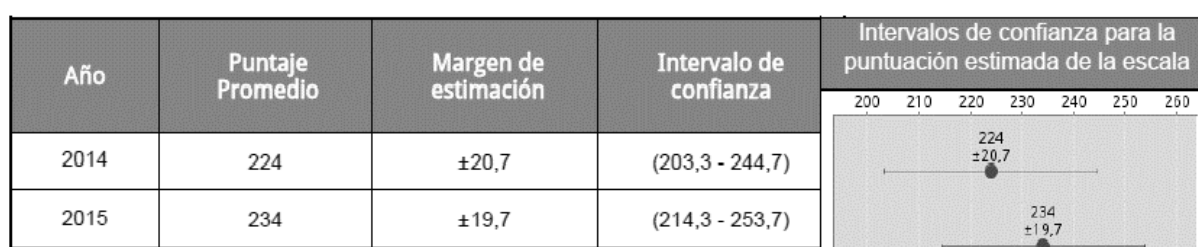
Fuente: ICFES (2015)

Figura 5 Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, tercer grado. ICFES (2015)



Fuente: ICFES (2015)

Figura 6 Comparación de los puntajes promedio y los márgenes de estimación del establecimiento educativo por año en lenguaje, tercer grado



Fuente: ICFES (2015)

ICFES (2015) indica que no hay diferencias estadísticamente significativas entre el puntaje promedio de la IE en 2015 y 2014.

Ni en el orden nacional, ni en el departamental ni en el institucional, los resultados obtenidos en las pruebas de competencia escritural alcanzaron el 60%; esto pone de presente que los diseñadores de estas pruebas y el ICFES, que es la entidad que las

avala y aplica, tiene una expectativa, con respecto a la mencionada competencia, que aún no encuentra satisfacción y, siendo el ICFES la entidad encargada de la evaluación de los desempeños estudiantiles en las pruebas del Estado, al tiempo que es la entidad que hace el enlace con los organismos internacionales que aplican pruebas académicas a los estudiantes colombianos para aportar la información requerida por los estudios internacionales sobre calidad educativa, los resultados que este organismo reporta son de interés cuando se trata de procurar análisis y aportes al desarrollo académico de los estudiantes en los distintos aspectos.

Hay dificultades en los procesos de escritura de los estudiantes que cursan los grados 3° a 5° de la IE Antonio Nariño, dichas dificultades se revelan en los bajos puntajes que alcanzan en las pruebas estandarizadas de lenguaje y, en particular en los ítems relacionados con la escritura. A pesar de la existencia de dichas dificultades, la IE no cuenta con una estrategia dirigida a procurar el mejoramiento de la competencia escritural de estos estudiantes. De continuarse esta situación, los niños perderán oportunidades para su mejor desarrollo personal y académico en tanto la escritura es un conocimiento necesario en las distintas esferas de la actividad humana en sociedades alfabetizadas. Planteado el **PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**, se tiene presente que son muchos los determinantes implicados en el desempeño escritural. Isaza (2002) alude a los enfoques neuropsicológico (médico), psicológico, psicolingüístico, ambientalista o ecologista y curricular y metodológico.

Considerando la realidad del dominio de la escritura por los estudiantes de 3 a 5° de la IE Antonio Nariño, se observa la presencia de determinantes diversos; entre ellos, desde el enfoque curricular y metodológico, las decisiones sobre la didáctica de la escritura, aspecto sobre el que la docente del área puede tomar determinaciones, en el marco de la libertad de enseñanza que estipula la normatividad.

1.2 SUPUESTOS

Teniendo en cuenta que la escritura es una de las competencias comunicativas, y que las otras son la oralidad, la escucha y la lectura, fue posible prever, en virtud de la observación práctica y de la consulta teórica, que hay una conexión de influencia entre las cuatro competencias comunicativas. La consideración de la temprana aparición de la oralidad y la escucha, comparativamente con la lectura y la escritura, llevó a comprender que la oralidad y la escucha, en tanto anteceden a la lectura y la escritura, ejercen influencia en el desarrollo de estas dos últimas; en consecuencia, fue factible formular los siguientes supuestos para esta investigación:

- Es posible propiciar el desarrollo de la competencia escritural de los niños de 4° a través de una estrategia didáctica.
- La oralidad, que es una competencia comunicativa, puede ser utilizada como un recurso didáctico.
- Dada la interrelación entre competencia para la oralidad y competencia escritural, si se aplica la oralidad como una estrategia didáctica se logrará un mejoramiento en la competencia escritural.

1.3 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Por todo lo anterior, se formuló la pregunta que responde este estudio, en los siguientes términos: ¿Qué características tiene una estrategia didáctica que contribuya a mejorar la competencia escritural en los niños de 4° de la IE Antonio Nariño (Ataco, Tolima)?

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Elaborar una estrategia didáctica que contribuya a propiciar el dominio de la competencia escritural en los estudiantes de 4° de la IE Antonio Nariño (Ataco, Tolima) para que desarrollen las características académicas esperadas en este campo del conocimiento para este grado de escolaridad.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar el dominio de la competencia escritural de los estudiantes de 4° de la IE Antonio Nariño.
- Diseñar e implementar una estrategia didáctica dirigida a propiciar el mejoramiento del dominio de la competencia escritural en estudiantes de grado 4.
- Identificar los resultados obtenidos en una prueba de escritura realizada después de la aplicación de la estrategia creada.
- Analizar y contrastar los elementos identificados con la teoría en el rendimiento de la escritura en los niños del grado 4°.
- Evaluar y contrastar los resultados obtenidos

3. JUSTIFICACIÓN

El dominio de las competencias escriturales es un requisito para la participación en todas las esferas de la actividad humana en las sociedades alfabetizadas. Por ello, distintos organismos del orden internacional, nacional y regional se han pronunciado acerca de la necesidad de atender la orientación del mejor desarrollo de la competencia escritural.

En el orden internacional, se destacan entre otros, los planteamientos de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (2010) y de UNICEF (2001):

- En la agenda y los desafíos educativos para el siglo XXI se encuentra, en primer lugar, superar el analfabetismo absoluto y el funcional. El analfabetismo es una expresión muy grave de la no cobertura educativa y de acceso a la educación es el analfabetismo; este expresa la máxima vulnerabilidad educativa pues impide el acceso al conocimiento y, en consecuencia, a un mejor bienestar y a la adquisición de los desarrollos humanos en derechos, equidad de género e integración étnica. El concepto de persona analfabeta implica que es alguien que no “que no puede leer, escribir, ni comprender un texto corto sobre su vida cotidiana (analfabetismo absoluto)”, que es incapaz de leer, escribir y calcular en las situaciones comunes (analfabetismo funcional). (OEI, 2010).
- El concepto de alfabetización, cuyo desarrollo debe propiciarse durante toda la vida de cada persona, rebasa la comprensión inicial de lectura y escritura, el dominio de los códigos y el dominio funcional de textos (es decir, saber para qué sirve un texto, lo que él contiene). Se hace necesario considerar la importancia de la lectura y la escritura en la sociedad y en las interrelaciones a través de los campos electrónico e informativo (OEI, 2010).
- Los hijos de madres no alfabetizadas tienen dos veces más posibilidades de morir que los hijos de madres alfabetizadas. Cerca de 900 millones de personas de 15 o más años son analfabetas (UNICEF, 2001).

En Colombia, el Departamento Nacional de Planeación (DPN) (2015) reconoce el analfabetismo como un factor determinante de la exclusión e inequidad social y de la pobreza; señala que la alfabetización ayuda a la promoción social pues posibilita el acceso a la información para tomar decisiones, recurrir a los servicios que necesitan e ingresar al mercado laboral con más ingresos; por esto, se identifica la necesidad de disminuir los indicadores de analfabetismo, especialmente en los municipios más afectados por esta circunstancia.

La Gobernación del Tolima (2016a y 2016b) reporta que los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas SABER indican la necesidad de proponer mejoras en la calidad de la educación.

La Gobernación del Tolima (2016a, p. 10) especifica la meta a lograr en 2019 en cuanto al desempeño en la prueba Saber 5°, tal como se reproduce en la tabla 5.

Tabla 5 Meta desempeño SABER 5° Plan de Desarrollo Tolima 2016-2019

Código meta	Meta de resultado	Indicador	Línea base	Meta 2019	Responsable (Gerente de Meta)
E1P1 MR13	Aumentar en 4 puntos, el porcentaje de estudiantes en los niveles de desempeño A y S y disminuir en 4 puntos en los niveles M y I en Prueba SABER grado 5° lenguaje	% de estudiante s por nivel de desempeñ o en la prueba SABER, grado 5° lenguaje	A: Avanzado: 7% S: Satisfactorio: 24% M: Medio:47% I: Insuficiente:2 2%	Avanzado:11 % Satisfactorio: 28% Medio:43% Insuficiente:1 8%	Secretaría de Educación y Cultura

Fuente: Autor a partir de Departamento del Tolima (2016a)

El Acuerdo municipal 009 (mayo 31 de 2016), expedido por el Consejo Municipal de Ataco, Tolima, da cuenta de que se propone la atención al mejoramiento de la calidad educativa, reconociendo su necesidad a partir de los resultados obtenidos por los estudiantes del municipio en las pruebas SABER; al respecto, los datos que reporta sobre los resultados en SABER 5° se presentan en la tabla 6.

Tabla 6 Distribución porcentual de estudiantes por niveles según desempeño en pruebas de lenguaje SABER 5°

Nivel	2012		2013		2014	
	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural
Avanzado	8%	7%	9%	6%	9%	6%
Satisfactorio	26%	23%	26%	22%	26%	23%
Mínimo	46%	44%	46%	47%	45%	43%
Insuficiente	21%	26%	20%	25%	21%	27%

Fuente: Acuerdo Municipal 009 (mayo 31 de 2016) (Ataco, Tolima)

Se aprecia, en los datos anteriores, que los resultados de las pruebas ubican a la mayoría de los estudiantes de grado 5° de Ataco en el nivel Mínimo.

La IE Antonio Nariño (s. f.) declara su misión en los siguientes términos:

La Institución Educativa Antonio Nariño es de carácter oficial y ofrece el servicio educativo en los niveles de preescolar (No Escolarizado), básica primaria (Escuela Nueva) básica secundaria (Postprimaria PID), Educación media académica (Emer), teniendo como propósito la formación de Bachilleres académicos a través de un proyecto educativo flexible con enfoque integral, orientado al pensamiento crítico, el espíritu investigativo, la formación ciudadana y el desarrollo sustentable para que puedan acceder a la sociedad y a la educación superior con principios y valores ambientales, socioculturales y tecnológicos.

Los propósitos de la formación con los que se compromete la Institución implican que se procurará orientar el dominio de las competencias comunicativas, entre ellas la escritura, pues la misma está implicada en el desarrollo del pensamiento crítico, la investigación, el ejercicio de la ciudadanía y la participación en el desarrollo sustentable todo lo cual posibilita el acceso a mayores niveles de escolaridad y a la mejor participación en la sociedad.

Constituye la justificación de la realización de esta investigación el procurar un aporte al cumplimiento de los compromisos educativos en el orden internacional, nacional, departamental, municipal e institucional en lo que respecta a los procesos de alfabetización, es decir, al dominio de la competencia escritural, para procurar para los estudiantes de 4° de la IE Antonio Nariño (Ataco, Tolima) una formación acorde con los requerimientos de las personas y las sociedades actuales.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

La escritura y su enseñanza ha recibido la atención de numerosos investigadores; se indagan sus características en todos los niveles de la escolaridad y, también, en ámbitos de educación no formal, aunque los estudios sobre su enseñanza se centran en la educación formal y en la complementaria.

Algunas de las investigaciones son las que se reportan a continuación; la selección consulta criterios de pertinencia para este trabajo y actualidad de divulgación.

Sánchez y Borzone (2010) en su artículo Enseñar a escribir textos: desde los modelos de escritura a la práctica en el aula, implementaron una propuesta de alfabetización intercultural con niños de 1°, en la que recurrieron a distintos juegos y actividades para propiciar el desarrollo de la conciencia fonológica; entre ellos, reportaron: juegos con rimas, búsqueda de palabras que comparten sonidos, encuentro de “sonidos intrusos” (identificación de palabras que se diferencian en sus sonidos iniciales o finales).

Carreño et al. (2012), en su monografía de especialización titulada El Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad PILEO: punto de encuentro de prácticas pedagógicas, analizaron la implementación de Proyectos Institucionales de Lectura, Escritura y Oralidad (PILEO) en diferentes contextos educativos de Bogotá D.C. Con respecto a la escritura plantearon que en los textos escritos el autor deja señas de su identidad, que a través de ella los seres humanos perduran, que al escribir se relacionan distintas formas de pensamiento y de conocimiento y que la escritura es innata y se desarrolla desde los primeros años por imitación a los profesores y a la familia.

Suárez-Coalla, García-de-Castro y Cuetos (2013), en su artículo Variables predictoras de la lectura y la escritura en castellano, señalan que aunque, generalmente, se

considera que los mejores predictores sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura son las habilidades de procesamiento fonológico y la velocidad de denominación de dibujos, podría haber otras variables para dicha predicción (repetición de pseudopalabras, amplitud de memoria y fluidez verbal); sometidas estas y las dos siempre reconocidas, a prueba durante 18 meses con 50 niños prelectores, los resultados de los análisis estadísticos de las pruebas post experimentación, demostraron que la variable conciencia fonológica fue la mejor predictora de la exactitud y que la variable velocidad de denominación de dibujos predice de mejor forma la velocidad lectora. Según los autores, los resultados muestran que mediante estas dos variables se puede hacer pronóstico e intervención temprana en lectura y escritura.

Camargo, Pino y Ramírez (2013) desarrollan su trabajo de grado Vivencias para el discurso oral. Proceso desde el entorno escolar para fortalecer la argumentación con los estudiantes del grado primero del Colegio Liceo El Rosario. En ella reportan los logros de niños de 6 a 8 años de edad, que cursaban de grado 1°, en sus procesos de oralidad, propiciados con la aplicación de una propuesta que procuró el mayor dominio de léxico asociado a: 1) los diálogos acerca de situaciones del contexto escolar; 2) la realización de mesa redonda, panel y lecturas; 3) la producción de textos orales argumentativos siguiendo una guía. Concluyeron que las vivencias escolares son relevantes como tema para los diálogos de los niños, ya que aportan sentidos de significación que contribuyen al crecimiento y formación del estudiante en variedad de aspectos tales como físicos, intelectuales, valores y actitudes.

Palma (2014), en su tesis de Maestría, titulada Concepciones docentes acerca de la didáctica de la oralidad y su influencia en la práctica educativa -estudio de caso, pone de presenta la poca importancia que la escuela concede a la enseñanza de la oralidad, en oposición a la atención que se brinda a la cultura escrita. Esa poca importancia conlleva que en la práctica de la orientación del desarrollo de la oralidad se cuente con dificultades en la fundamentación teórica y metodológica y que al realizarse dicha orientación se presenten carencias en las interacciones en el aula y en la evaluación de los dominios de los estudiantes en la oralidad. Se señala la necesidad de una didáctica específica de

la oralidad que se integre con las didácticas de las demás habilidades comunicativas de lectura, escritura y escucha.

Arias, Buitrago, Camacho y Vanegas (2014), en su artículo *Influencia del juego como pilar de la educación en el desarrollo del lenguaje oral y escrito por medio de los juegos de mesa*, dan cuenta de los resultados positivos alcanzados por los diez niños de tres hogares comunitarios del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (Fontibón, Bogotá) después de implementar la estrategia de juegos de mesa (parqués, escalera y lotería) para motivar el desarrollo de la oralidad y la escritura.

González, Cuetos, Vilar y Uceira (2015), en su artículo *Efectos de la intervención en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre el aprendizaje de la escritura*, analizan los resultados de la estrategia de intervención en la conciencia fonológica y la velocidad de denominación en el aprendizaje de la escritura. La investigación se realizó con un grupo de control y otro experimental a lo largo de tres años escolares, con los mismos estudiantes, desde 1° a 3° de primaria. Reportan que el grupo experimental obtuvo mejores resultados que el de control en las pruebas de conciencia fonológica y de velocidad de denominación, al igual que en las tareas de escritura; por ello, reportan que hay una relación entre conciencia fonológica y velocidad de denominación y aprendizaje de la escritura.

Aristizábal y Velásquez (2015), en su trabajo de grado *Fortalecimiento de las habilidades comunicativas en los niños y niñas de 3 a 7 años, utilizando la literatura infantil como herramienta pedagógica y didáctica*, dan cuenta de un proyecto pedagógico para la educación inicial que interviene, desde el Rincón literario, como actividad integradora, las dimensiones socioafectiva, espiritual, estética, ética, corporal, cognitiva y comunicativa, procurando contribuir al desarrollo de las competencias comunicativa, científica, ciudadana y matemática; plantea como núcleos de intervención *Mi cultura*, *Los cuentos*; *Creo y expreso*; así, propician la ubicación contextual de los niños, el disfrute de la recepción de textos literarios y el desarrollo de la capacidad creadora de textos.

Rentería, Arias y Vargas (2015), desarrollaron su monografía de grado titulada El maravilloso mundo de la oralidad, cuyo objetivo fue el de potenciar las habilidades comunicativas de los niños y niñas de transición, mediante el uso de la Literatura como herramienta Pedagógico y didáctica, en la institución educativa, facilitando una gama de posibilidades, como permitir mostrar la creatividad del docente para desarrollar las actividades pedagógicas literarias en conjunto con la creación o implementación de sus propios proyectos pedagógicos de aula, aprovechando todo lo que estuviera a su alcance para transformarlo en una oportunidad, en el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación, además por medio de la oralidad se logró potencializar el desarrollo de la dimensión comunicativa, pues esta era una de las falencias presentadas en la institución. A partir de la búsqueda de desarrollo de esta competencia se diseñó, estructuró y ejecutó el proyecto pedagógico de aula que permitió en los niños el desarrollo integral de cada una de las dimensiones, además de las interacciones sociales, la capacidad de escuchar y ser escuchado, además de las capacidades de interpretar, argumentar y proponer. El elemento nuclear se denominó Taller Pombo; se resalta la importancia dada a la actividad de representación que, partiendo de textos literarios narrativos (cuentos) hizo posible que las investigadoras involucraran en las actividades a los niños y a sus familias.

Tovar y Gómez (2016) reportan su monografía de grado Desarrollo de la oralidad y de la lectura en los estudiantes de primer ciclo de primaria de la Institución Educativa Distrital República de Colombia mediante la lectura de imágenes; en él, implementaron una propuesta metodológica que recurrió a la lectura de imágenes para enseñar el alfabeto y las palabras por sílabas, enriquecer el vocabulario, mejorar la fluidez oral y la comprensión de lectura con estudiantes de primer nivel de la Institución Educativa Distrital República de Colombia. La propuesta logró que los estudiantes mostraran mejoras tanto aptitudinales como actitudinales, es decir, mostraron una mejor disposición hacia el aprendizaje de las letras, los fonemas, las sílabas y, consecuentemente, una mejor respuesta en los talleres finales.

Pascual-Gómez y Carril-Martínez (2017), en su artículo titulado Relación entre la comprensión lectora, la ortografía y el rendimiento: un estudio en Educación Primaria,

realizado con estudiantes de 11 y 12 años de edad, señalan que se encontró que las variables ortografía y comprensión lectora no son interdependientes, mientras que las variables comprensión lectora y rendimiento escolar si están correlacionadas de forma significativa.

Bernal-Pinzón (2017), en su artículo ¿Qué escriben los niños?, una mirada desde el modelo escuela nueva, en una institución educativa colombiana que sigue el modelo de Escuela Nueva; aplicó el diseño investigativo de investigación acción. Su hallazgo fue que en sus primeras escrituras los niños replican en sus escritos los textos guía que se utilizan en la escuela y que, posteriormente, gracias al seguimiento de las propuestas de orientación de la escritura de Freinet (1946) y a Rodari, se logró que los niños construyeran la idea de texto propio articulado a las necesidades comunicativas.

Palomino (2016) desarrolla la investigación Procesos de regulación metacognitiva que desarrollan los estudiantes de tercer grado de básica primaria en la producción escrita de textos narrativos. Partiendo de la comprensión de que el proceso de la escritura comprende dos aspectos: 1) subprocesos cognitivos (planificación, textualización y revisión); 2) la autorregulación metacognitiva (planeación, monitoreo – control y la evaluación); caracteriza los procesos de autorregulación metacognitiva de estudiantes de tercero de primaria, de edades entre 8 y 10 años, en la escritura de textos narrativos y analiza las relaciones entre dichos procesos y el dominio escritural reflejado en los textos escritos por los niños. Sus conclusiones indican que los niños realizan apropiadamente la textualización (crean el texto con la estructura gramatical y el léxico requeridos) pero tienen dificultades cuando se trata de planificar y de revisar sus escritos, por lo que es necesario orientar el desarrollo de la autorregulación metacognitiva.

4.2 MARCO TEÓRICO

La investigación que se reporta generó una estrategia didáctica para el mejoramiento de la escritura de niños de 4° grado; dicha estrategia recurre a la oralidad como competencia

comunicativa. De tal manera, interesa considerar los aportes teóricos acerca de: 1) estrategia didáctica; 2) la oralidad; 3) la escritura y su enseñanza.

4.2.1 Estrategia didáctica. La didáctica es la disciplina que se ocupa de sistematizar y reflexionar acerca de cómo se da la relación entre el profesor, el estudiante y el objeto de estudio; Álvarez (1999) da cuenta de la conexión entre estos tres elementos como el campo de estudio de la didáctica.

Aludir a una estrategia es considerar cuáles son las definiciones en cuanto a cómo entran en juego los elementos que han de relacionarse y ese cómo tiene que ver con los objetivos de la interrelación.

En la teoría de la didáctica se identifican dos tendencias en lo que se refiere al cómo de las interrelaciones: una reconoce que el profesor es el centro del proceso; el otro señala al estudiante como elemento nuclear. Aunque la pregunta de por qué el elemento nuclear de la didáctica no es el conocimiento, aún no se encuentra planteada en las obras didácticas, la respuesta puede estar dada desde la concepción antropocéntrica que ha caracterizado a la humanidad y, también, a muchos otros hechos, entre ellos, el que el conocimiento es cambiante; lo que es válido en una época y circunstancias, no necesariamente es válido en otras y, justamente, el movimiento científico y en las demás esferas de la actividad, permanentemente nos presenta evidencias de esa mutabilidad o aspecto cambiante del conocimiento.

En la perspectiva de entender la forma ocurre la interrelación en la realización del proceso didáctico cuando el maestro es el centro del proceso didáctico, es importante la aclaración de Domenech (1999) quien señala que la estrategia que utiliza el docente es la instrucción directa, con exposición del profesor y el estudiante adopta el papel de un receptor pasivo cuya función es la toma de apuntes; la interrelación es unidireccional. La metodología basada en el estudiante como centro, por el contrario, considera cuáles son las necesidades del estudiante, pero esas necesidades son detectadas por el mismo alumno quien identifica qué es lo que le falta por o para aprender, se propone trabajar

activamente para lograrlo y él mismo se da cuenta de cuándo lo logró o si han surgido nuevas dificultades, cuáles y procura superarlas; la tarea del profesor es ayudar a los estudiantes en el desarrollo de este proceso (Wojtczak, 2002). Sin embargo, no siempre es el profesor quien logra hacer el aporte más significativo en un proceso específico; puede suceder que sea “otro compañero más capaz” (Vygotski, 2009, p. 133).

Para que ocurra el aprendizaje se requiere que el estudiante realice un proceso de aprendizaje significativo. Ausubel (2002) lo define como el aprendizaje que permite adquirir nuevos significados.

Hay adquisición de aprendizaje cuando los nuevos conocimientos se asimilan, en virtud de que el estudiante encuentra en lo que ya sabe la posibilidad de que lo nuevo se arraigarse, eche raíces.

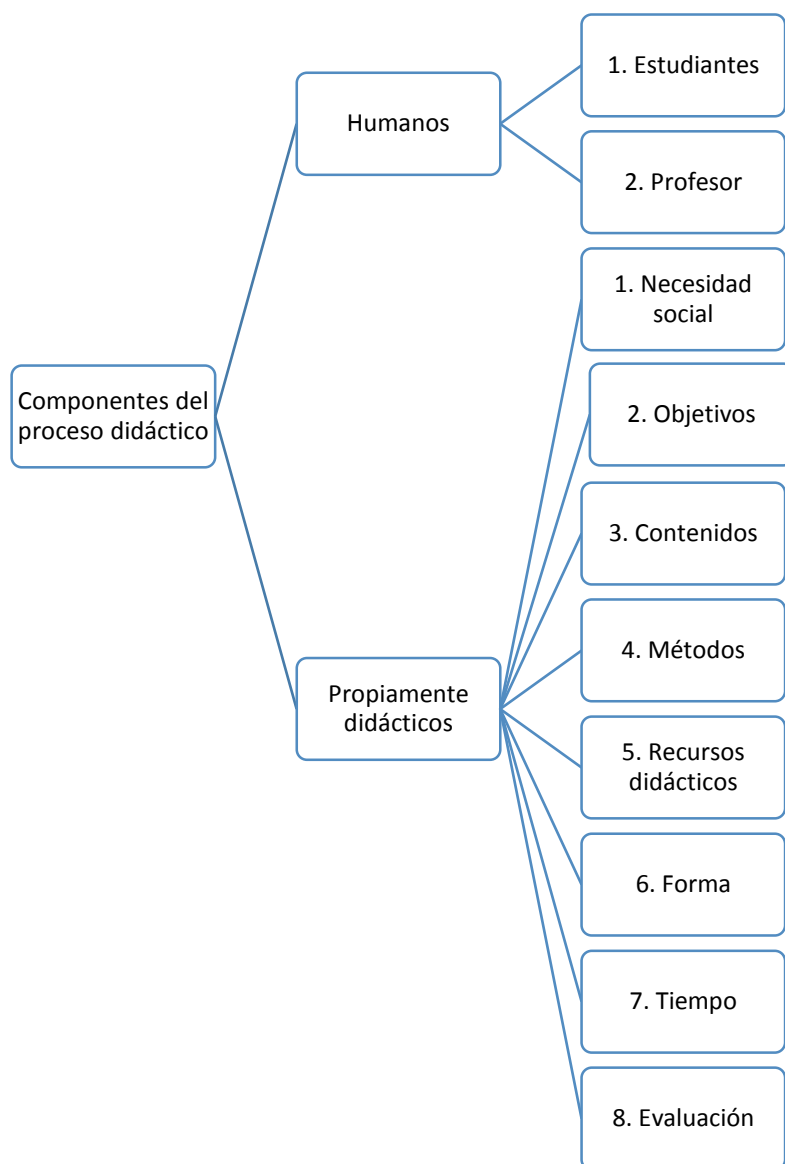
Un proceso didáctico tiene componentes humanos y componentes propiamente didácticos. Los componentes que identifica Álvarez (1999), se presentan en la figura 6.

4.2.1.1 Los profesores y los estudiantes. Son los componentes humanos del proceso didáctico. Revelan características determinadas en sus intereses, edades, características de personalidad, contexto sociocultural, recursos económicos, ambiente familiar y social del entorno próximo; dichas características matizan las interrelaciones didácticas.

El desarrollo de las personas se logra por la búsqueda del equilibrio frente a desajustes o inestabilidades que son percibidas por el individuo. En el plano mental la evolución durante toda la vida se explica en términos de la búsqueda de ese equilibrio. Pero, se trata de un equilibrio “móvil” pues cada nueva inestabilidad obliga a la búsqueda del equilibrio (Piaget, 1991); las inestabilidades ocurren porque el mundo y las circunstancias que viven las personas son cambiantes; por ello, a veces, aludimos a los procesos de adaptación; cuando hemos logrado adaptarnos o dar respuesta a una nueva necesidad,

es porque hemos alcanzado ese equilibrio “pasajero”, pues siempre habrá nuevos retos, nuevas circunstancias que atender.

Figura 7 Componentes del proceso didáctico



Fuente: Autor a partir de Álvarez (1999).

El desarrollo mental se demuestra con la adquisición de estructuras mentales que entran en juego ante problemas a resolver; esas estructuras tienen una cierta estabilidad porque puede recurrirse a ellas para solucionar una tarea similar a tareas ya cumplidas; por

ejemplo, si un niño ya conoce cómo, según la tradición regional) la estructura acerca de cómo se recogen unas frutas determinadas (ubicación y forma del árbol, forma y color de la fruta, hora del día, manera de apartar la fruta de la rama e instrumento a utilizar, vasija o contenedor para colocar las frutas recogidas, límite del espacio del contenedor para llenarlo de frutas, distancia entre el árbol y el sitio al que se debe llevar el contenedor, su peso y la forma de cargarlo), puede utilizar esa estructura todas las veces que lo requiera para una tarea similar; y podrá, mediante ajustes o adecuaciones, recoger otras frutas de árboles más altos (utilizando, por ejemplo, un instrumento como un palo delgado, largo y conciso en uno de cuyos extremos haya un aparato que permita cortar y encestar). Las modificaciones en las estructuras mentales pueden implicar distintos niveles de complejidad.

Hay seis etapas en el desarrollo mental:

- a. De los reflejos o ajustes hereditarios, primeras tendencias instintivas (nutrición) y primeras emociones.
- b. De las primeras costumbres de motricidad, percepciones organizadas y sentimientos diferenciados.
- c. Inteligencia sensorial o práctica (antecede al lenguaje), primera regulaciones y fijaciones de afectividad, que va aproximadamente hasta un año y medio o dos años.
- d. Inteligencia intuitiva, sentimientos espontáneos y sumisión al adulto (se da entre dos a siete años de edad).
- e. Operaciones intelectuales concretas y sentimientos morales y sociales de cooperación (entre siete y once-doce años de edad).
- f. Operaciones intelectuales abstractas, de formación de la personalidad y participación intelectual y afectiva en el mundo adulto (adolescencia) (Piaget, 1991).

“Lo más esencial de estas sucesivas construcciones subsiste en el curso de las ulteriores etapas, como subestructuras, sobre las que viene a edificarse los nuevos caracteres” (Piaget, 1991, p. 14)

De conformidad con lo anterior, los estudiantes de 4° de la IE Antonio Nariño se encuentran en la etapa 5) Operaciones intelectuales concretas y sentimientos morales y sociales de cooperación.

De la etapa 5, Piaget (1991) resalta los progresos en el comportamiento y la socialización; generalmente, el adulto puede identificar claramente si se están escuchando, cuando “dialogan” y si se están o no colaborando en actividades para los que se los convoca al trabajo grupal. En los juegos, los niños son capaces de ajustarse a las normas que regulan el juego: las comprenden, las aplican y exigen que los demás las apliquen, también. En esta etapa se inicia la construcción de la reflexión, gracias a que va interiorizando su lenguaje. El niño puede coordinar los puntos de vista que sobre un asunto presentan las personas y el suyo propio. El desarrollo de su afectividad le permite desarrollar la moral de cooperación (pensar por qué y para qué coopera con otros) y la autonomía personal.

En lo intelectual, construye explicaciones causa-efecto, realiza comparaciones, desarrolla conocimiento matemático operacional, hace clasificaciones (organiza conjuntos con elementos que comparten determinadas características).

Un producto afectivo particularmente interesante del respeto mutuo es el sentimiento de justicia, sentimiento que es muy fuerte entre compañeros y que actúa sobre las relaciones entre niños y adultos hasta modificar a menudo las relaciones entre los niños y los padres (...) es, esencialmente, la práctica de la cooperación entre niños y del respeto mutuo lo que desarrolla los sentimientos de justicia (Piaget, 1991, pp. 77-78).

4.1.2.2 Los componentes propiamente didácticos. El primero de ellos es la necesidad social. Esta se expresa a través de las políticas, internacionales, nacionales y regionales y las instituciones educativas se comprometen a satisfacerlas a través del desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y ese compromiso se enuncia, fundamentalmente, en la Misión que declara la institución. Si una institución no cumple su Misión no tiene razón de existir; de ahí la importancia de tener presente la Misión y de contribuir a su cumplimiento desde las distintas instancias institucionales.

Lo esperado es que la Misión de las instituciones educativas esté centrada en ofrecer una educación de calidad; y ello es así, aunque en la redacción se encuentren diferencias, pero el significado fundamental es este compromiso. Y una educación de calidad responde a las necesidades sociales. Ya ese enunciado, en la justificación de este trabajo que hay consenso en las distintas instancias que formulan las políticas educativas en la necesidad de lograr que las personas alcancen dominios en su competencia escritural que les sea posible participar en la sociedad y acceder al conocimiento. De tal manera que la necesidad social está identificada.

El segundo componente propiamente didáctico es los objetivos de la formación; éste está totalmente articulado a la necesidad social; si la necesidad es que las personas adquieran dominio de la competencia escritural para participar en la vida social y desarrollarse cognitivamente, el objetivo correspondiente es contribuir a la adquisición de dicho dominio.

Y, el tercer componente propiamente didáctico se revela como derivado del objetivo de formación: Cuáles son, entonces, los contenidos a desarrollar, la materia de estudio cuyo aprendizaje es necesario; en el caso de esta investigación, esos contenidos tienen que ver con los componentes de la competencia escritural, a los cuales se hará referencia en el siguiente aparte de este informe final de investigación.

El cuarto componente son los métodos didácticos: ¿cómo se procurará que el estudiante acceda al conocimiento? Esta decisión está relacionada con varios factores: las

características del profesor y de los estudiantes, los contenidos específicos y la comprensión que se tenga de cuál es la tarea de formación general; es decir, cuáles son las personalidades que queremos contribuir a desarrollar; si son personas pasivas y amoldadas a las situaciones, se procurará recurrir a métodos en los que prevalezca la autoridad del docente: exposiciones magistrales, tareas controladas que incluyan preguntas con una única respuesta posible y trabajos en los que se siga un solo camino y se llegue a un único resultados, con prevalencia del profesor como centro del proceso; si la idea es promover el desarrollo de personalidades creativas, se buscará recurrir a métodos que propicien el desarrollo de la iniciativa, de la creatividad y de la responsabilidad compartida; para ello, es importante recurrir a la perspectiva constructivista, en particular la propuesta por Vygotski y al aprendizaje significativo, atendiendo las sugerencias de Ausubel, por ejemplo; con prevalencia del estudiante como centro del proceso.

El niño aprende observando, investigando y llevando a cabo el descubrimiento de lo nuevo por conocer gracias a su propia experiencia; este hecho ha sido reconocido por pedagogos a través del mundo y de las épocas. No obstante, aún en las aulas escolares se encuentran modelos inamovibles que dan al estudiante un papel secundario en el proceso didáctico (López, Ugalde & Rodríguez, 2015).

Si la escuela no consulta los intereses de los estudiantes y no tiene en cuenta sus capacidades de aprendizaje, se convierte en un espacio sin atractivo; “el alumno no ve o siente la utilidad o pertinencia de lo que se enseña para ningún asunto que le interesa en el presente, y por tanto no se adhiere inteligentemente a la situación actual” (Kilpatrick citado por López, Ugalde & Rodríguez, 2015, p. 398).

Los trabajos por proyectos son de cuatro modalidades; la modalidad depende los objetivos que se pretendan:

- Proyecto de productor: se busca elaborar un producto.
- Proyecto de consumidor: procura el conocimiento de un tema de forma agradable.

- Proyecto de aprendizaje específico: su objetivo es el mejoramiento de una técnica o habilidad.
- Proyecto sobre un problema: su finalidad es dar solución a un problema intelectual que el estudiante entiende como un reto (Kilpatrick citado por Majó & Baqueró, 2014, pp. 27-29)

Considerando el decálogo de los trabajos por proyectos, se entiende por qué, desde la perspectiva constructivista, este tipo de método didáctico goza de una amplia aceptación en todos los niveles de escolaridad. Dicho decálogo, presentado por López, Ugalde & Rodríguez (2015), se resume en siete requisitos:

- a. La comunidad educativa debe estar de acuerdo con aplicar esta metodología (incluidas las familias de los estudiantes).
- b. Todos aprenden de todos; es una metodología democrática y cooperativa.
- c. Los estudiantes eligen el tema del proyecto; son los protagonistas.
- d. El profesor organiza el proyecto articulando el tema de interés de los estudiantes con los requerimientos curriculares.
- e. Cada grupo-aula desarrolla el proyecto común de forma autónoma.
- f. La planificación y el desarrollo del proyecto puede cambiar según las necesidades que surjan; por ello, la evaluación es continua.
- g. Las fases metodológicas son cuatro: a) elección del tema; b) identificación de las ideas previas y búsqueda y tratamiento de la información; d) realización de las actividades; e) presentación del producto final.

El quinto componente propiamente didáctico es los recursos o medios educativos; estos dependen de los recursos económicos que se apropian en las instituciones para ello, los que aportan los niños y los que se encuentran en el medio social y natural. Son diversos, desde los recursos de infraestructura física hasta los cuadernos y lápices de los niños, pasando, entre otros por: computadores, televisores, libros, juegos, plantas, etc.

El sexto componente, la forma, es identificado por Álvarez (1999) como la disposición que toma el grupo escolar (estudiantes y profesores) en el espacio: círculos por la manera en que se disponen los pupitres, hileras, entre otras.

El séptimo componente: el tiempo, alude a si el proceso se planifica para una hora, dos; un día, ocho días; un mes o más. Aquí, interés a tener en cuenta el tipo de proyecto o unidad a desarrollar y el tiempo disponible para ello en el marco del cronograma académico específico del curso.

La evaluación, que es el octavo componente, compromete las decisiones con respecto a su sistematicidad, aspectos a evaluar y funciones que tendrá; es decir, ¿para qué servirán los resultados de la evaluación?

Ya identificados los componentes de una estrategia didáctica, los cuáles se tuvieron en cuenta en la creación de la estrategia para propiciar el mejoramiento de la escritura, este informe se centra, a continuación, en presentar la teoría sobre la oralidad y cómo contribuir a su desarrollo que sustenta la estrategia diseñada.

4.2.2 Teoría sobre la oralidad y cómo contribuir a su desarrollo. Puede distinguirse dos tipos de oralidad: la primaria, que es la forma de expresión verbal que tienen las persona que no saben de la escritura; la secundaria que es la expresión verbal de quienes tienen conocimiento de la escritura, independientemente de cómo se presente esa escritura.

Las palabras no están hechas de letras sino de sonidos (fonemas, es decir unidades significativas); solo con la creación de la escritura se logró poner las palabras sobre alguna superficie para que fueran miradas, leídas y conservadas para volver sobre ellas. Y la influencia de la escritura ha sido tan grande que, incluso se identifican épocas prehistóricas aquellas en las que no existía la escritura en oposición a las históricas que son los tiempos cuando las sociedades tienen escritura. Hay dos tipos de oralidad: la primaria y la secundaria; la primera es propia de las personas y comunidades que jamás han tenido contacto con la escritura; la secundaria es la oralidad que ejercen quienes

tienen algún conocimiento de la escritura (aunque no sepan ni leer ni escribir, saben que existe la escritura y que es usada en diversas esferas de la actividad humana) (Ong, 2006).

“Uno sabe lo que puede recordar” (Ong, 2006, p. 40). ¿De qué manera recordamos? Existen distintas técnicas mnemotécnicas o para traer los recuerdos. “En una cultura oral primaria, para resolver eficazmente el problema de retener y recobrar el pensamiento (...) el proceso habrá de seguir las pautas mnemotécnicas, formuladas para la pronta repetición oral” Ong (2006).

El pensamiento que surge en la oralidad primaria tiene por requisito la existencia de interlocutor; un otro o un yo que dialoga con sí mismos; hay habla, hay oralidad, porque alguien convoca a ella. De igual manera, ese pensamiento surge por el recuerdo que se hace presente; para que pueda surgir, es decir, para que se pueda recordar lo que se va a decir, en el contexto de la oralidad primaria, se han debido archivar las ideas siguiendo parámetros rítmicos, “con repeticiones o antítesis, alteraciones y asonancia, expresiones calificativas y de tipo formulario, marcos temáticos comunes, proverbios” (Havelock citado por Ong, 2006, p. 41).

De conformidad con lo anterior, en ayuda del recuerdo, la oralidad primaria, recurre a aspectos fonéticos (sonidos), semánticos (significados), sintácticos (estructuras textuales) y pragmáticos (el uso según la finalidad de la expresión, lo cual se puede ejemplificar con los proverbios y refranes que se pronuncian cuando se produce la circunstancia apropiada).

Ong (2006, pp. 40-62) identifica que el pensamiento y la expresión en culturas orales primarias se caracterizan por ser:

- Acumulativos, o aditivos (adicionar elementos), antes que subordinados; así, en vez de Compramos granos: fríjoles, lentejas y garbanzos, se dice: Compramos fríjoles, lentejas y garbanzos

- Acumulativos, antes que analíticos; antes que el uso de palabras sueltas, se procura el de expresiones más completas; por ejemplo, no: la lluvia, sino: la pertinaz lluvia. Y hay entidades a las que se les adiciona un calificativo de usos común: la bella joven; la joven inexperta.
- Redundantes o “copiosos”. La redundancia permite mantener el contacto entre interlocutores; lo no dicho se ha ido, ya no hay manera de volver a él, excepto por medio de la redundancia, la copia, volver a decirlo del mismo modo o de otro modo, pero repetirlo.
- Conservadoras y tradicionalistas. Los conceptos adquiridos son repetidos varias veces en voz alta so pena de ser olvidados; por ello, las mentes de las personas adquieren una estructuración conservadora más que innovadora.
- Ancladas al mundo vital. Todos los conocimientos que se expresan están anclado a la experiencia que se vive y el mundo objetivo se conceptúa como lo que se vive, pues es lo que se piensa, lo que se dice.
- Con matices agonísticos. En enfermedades, desastres, hostilidades, guerras, tensiones entre personas y grupos, desafíos o retos, la violencia física son los temas a los que se recurre, al igual que al elogio. “El elogio acompaña al mundo oral, agonístico e intensamente polarizado, del bien, del mal, la virtud, el vicio, los villanos y los héroes” (Ong, 2006, p. 51).
- Empáticas y participantes antes que objetivamente apartadas. Quien aprende o sabe algo se identifica con lo sabido.
- Homeostáticas. Se desprenden de los recuerdos no pertinentes en su habla del presente.
- Situacionales antes que abstractas. El nombre que se da a cada objeto individual es concreto; el árbol es un árbol concreto.

La comunicación oral (hablar y escuchar) es factor de unión entre los integrantes de un grupo; mientras que leer y escribir son actividades que favorecen la incursión de las personas en sus mundos particulares (Ong, 2006).

La comunicación oral de los estudiantes inscritos en sociedades letradas revela rasgos similares a los señalados para personas iletradas; más en edades tempranas que en avanzadas, debido, posiblemente a que la cultura escolar ejerce influencia sobre aspectos tales como el conservadurismo y el tradicionalismo, el anclaje en el mundo vital, los matices agonísticos y la actitud homeostática. Sin embargo, una atención al desarrollo de la oralidad en personas de oralidad secundaria puede redundar positivamente en su capacidad escritural, si se tiene en cuenta la conexión entre oralidad y escritura. Una forma de aportar al desarrollo de la oralidad es atender la orientación de sus distintos componentes; para los efectos de esta investigación, con base en la teoría acerca de cómo mejorar la competencia oral, la atención se centró en la conciencia fonológica y en la velocidad de denominación.

García (2010) y Perona (2012) definen la conciencia fonológica y proponen pautas para orientar su mejoramiento; ello, tal como se resume a continuación.

Se entiende por conciencia fonológica la capacidad para manipular conscientemente los fragmentos fonológicos del lenguaje oral.

Sugieren el uso de fichas para apoyar el desarrollo de ejercicios lúdicos que conlleven la descomposición de la estructura sonora de textos verbales. Proponen trabajar dos niveles de conciencia fonológica: el silábico y el fonémico.

En el nivel silábico proponen comparar palabras largas y cortas, separar las sílabas iniciales de la totalidad de la palabra en que están, identificar palabras que inicien por el mismo fonema y por la misma sílaba, fragmentar palabras (bisílabas y trisílabas) en sus sílabas, hacer cadenas de palabras, invertir las sílabas de palabras bisílabas, construir palabras con sílabas, crear palabras omitiendo sílabas, aislar fonemas iniciales y finales de una palabra y asociarlos con sus respectivas grafías, sustituir, invertir, omitir y unir fonemas.

Perona (2012, p. 9) indica la forma oral de la instrucción que dará el profesor a través de distintos ejemplos, cada uno tiene el ajuste respectivo en los sonidos que se busca considerar, pero la instrucción conserva su estructura sintáctica y sus características semánticas; tal el caso de:

"Te voy a decir unas palabras; algunas empiezan correctamente y otras no. Tú tienes

que pensar si las palabras empiezan por el sonido /b/ o por el sonido /p/. Repite lo más rápido posible la palabra correctamente."

Nota

Enfatizar la pronunciación del sonido inicial.

Ejemplo

Terapeuta: BBato

Niño: Pato"

La velocidad de denominación es la capacidad para decir rápidamente los nombres de los estímulos visuales a los que se está expuesto; dichos estímulos deben ser conocidos por el niño y pueden ser objetos tangibles o representados gráficamente; se incluyen números, letras, juguetes, entre otros.

La velocidad de denominación implica la rapidez con la que se puede recuperar, recordar, datos fonológicos y en las personas que escriben tiene influencia en su manejo de la ortografía. "Refleja la rapidez de procesamiento y requiere la integración de procesos visuales de bajo nivel y de procesos cognitivos y lingüísticos de alto nivel" (Manis, Seidenberg y Doi citados por González et al, 2015, p. 2).

González et al (2015, p. 4) reportan que "Para intervenir en la velocidad de denominación, se diseñó un panel con series de dibujos, colores o letras que los alumnos, por turnos, debían de nombrar lo más rápido posible y de manera correcta, registrándose los tiempos de ejecución". De igual forma, dan cuenta del uso del cuaderno en el que los estudiantes escribían cuando esta era la indicación.

La escritura, consignación de la palabra en el espacio, extiende la potencialidad del lenguaje casi ilimitadamente; da nueva estructura el pensamiento” Ong (2006, p. 17)

4.2.3 Teoría sobre la competencia escritural y cómo orientar su desarrollo en escolares.

La escritura el registro de la oralidad; por la escritura, las imágenes acústicas (la unión sintagmática -una secuencia finita de sonidos significativos o fonemas-) se plasman volviéndose tangibles, observables; las grafías son representaciones de los sonidos que conforman las palabras orales (Saussure, 1980).

La ortografía es importante porque posibilita comprender el significado de una palabra (Saussure, 1980); así, por ejemplo, no es lo mismo encontrar escrito: ¿Debe prohibirse la caza! que ¡Debe prohibirse la casa! El dominio de la ortografía implica la retención en la memoria de la imagen de la palabra y su posterior evocación, lo que tiene consecuencias en la lectura y en la escritura (Borja, López, Segura & Méndez, 2010)

Los signos orales constituyen un simbolismo de primer orden que adquieren los niños; los signos orales denominan objetos o acciones; pero los niños necesitan desarrollar la escritura que es un simbolismo de segundo orden porque la palabra escrita es la representación de la oral, el niño debe saber que las palabras, al igual que los objetos, pueden dibujarse (Vygotski, 2000).

Los niños necesitan saber que las cadenas de sonidos orales son segmentables, que las palabras pueden segmentarse, también, en la escritura. Este aprendizaje es posible de orientar propiciando el desarrollo de la conciencia metalingüística: que conozcan distintas categorías lingüísticas: fonemas y grafías, sílabas, palabras, frases, textos (Garton y Pratt, 1991).

Para que las personas escriban textos, es necesario que se familiaricen con ellos; así, quien no ha leído un soneto y no lo diferencia de otras formas poéticas, no podrá escribir un soneto. Los requieren conocer los rudimentos de la escritura (grafías o letras, sílabas, palabras para poder escribir.

Existen distintos tipos de textos; por ellos, es necesario que haya diversidad de textos en el aula, para que los niños se familiaricen con géneros textuales distintos.

La escritura es una actividad que se realiza en un contexto determinado y el texto escrito ocupa un espacio específico en las interrelaciones en las que se recurre a él. Si, por ejemplo, un padre de familia debe explicar por qué un niño no asistió a la institución, lo esperable no es que envíe un poema, sino un texto que tenga el formato de excusa el cual implica que se exponga el motivo de la ausencia. “El acto de escribir es una oportunidad para pensar coherentemente sobre un tópico específico con un propósito comunicativo claro, en una ocasión particular” (Díaz (1995, p.79).

En lo que respecta a la enseñanza de la escritura a los niños, la misma se realiza, a través de varios modelos; entre los más utilizados están el de escritura automática, el cognitivo y el de transformación discursiva, los mismos se explican a continuación.

El modelo de escritura automática implica recurrir a los conocimientos que sobre la escritura maneja ya el niño en forma subconsciente; este conocimiento se demuestra al escribir a partir de una consigna y al corregir textos que se han escrito; la propuesta se inspira en la forma de escritura de los autores surrealistas (Krashen, 2002).

El modelo cognitivo, implementado en Colombia, entre otros por Flórez y Cuervo (2005), entiende la escritura como un proceso complejo que comprende las fases de:

- Planificar: mentalmente se representan los elementos que contendrá el texto; esta representación toma la forma de un esquema (mapa conceptual o plan de temas son las formas más comunes).
- Trasladar o traducir: consiste en desarrollar cada una de las partes previstas en la planeación; se puede recurrir a la memoria o a textos diversos ubicados en libros y demás elementos en los que pueda encontrarse la información requerida.
- Revisar: exige realizar lectura, valoración y toma de decisiones.

Cuando se recurre al modelo cognitivo, se orienta la actividad de los estudiantes para realizar cada una de las fases.

El modelo de transformación discursiva, formulado por Peytard y Moirand (1992) conlleva la idea de que se parte de un discurso ya existente para crear otro apropiado contextualmente. Se procede mediante la identificación de qué debe modificarse para obtener el texto requerido; los principios que se aplican son los de exhaustividad (se considera todo lo que es necesario modificar), igualdad (todo lo que hay que modificar debe modificarse pues es importante) y sistematicidad (cada elemento a modificar es parte de un todo articulado, por lo que modificar un elemento exige modificar los demás que se requiere). La transformación puede realizarse entre textos de un mismo código (por ejemplo: de un texto en español a otro texto en español) o entre textos de códigos distintos (por ejemplo, de un texto escrito a uno gráfico ya la inversa).

5. DISEÑO METODOLÓGICO

5.1 DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ESTUDIO

5.1.1 Enfoque. El presente trabajo de investigación se orienta por el enfoque metodológico mixto, de conformidad con la descripción que hacen de este enfoque Sampieri, Fernández y Baptista (2014): las características de este trabajo, desde esta perspectiva son:

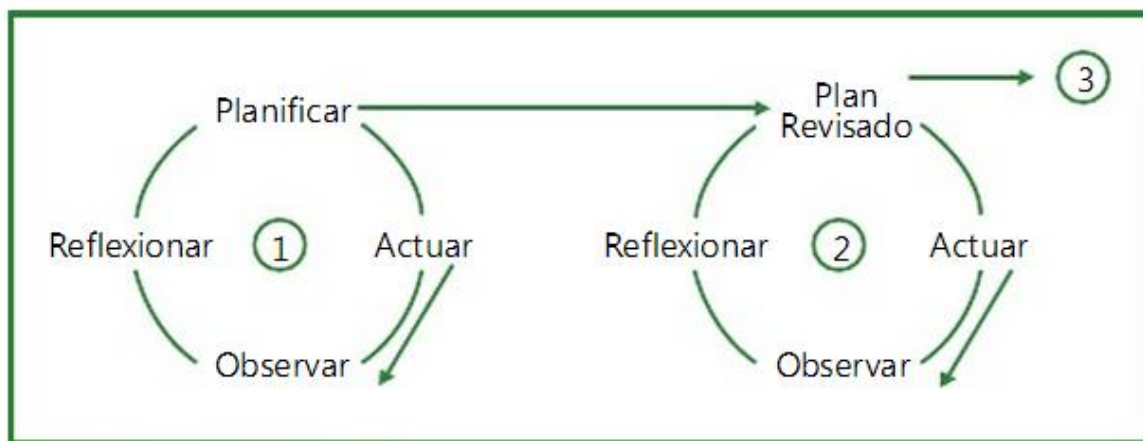
- Se basa en datos cuantitativos y cualitativos que analiza e integra.
- Produce inferencias cualitativas y cuantitativas.
- Selecciona la muestra a partir de un propósito identificado.
- Se fundamenta en el pragmatismo (entendiendo por tal, la búsqueda de la aplicación de la teoría en la práctica).

5.1.2 Alcance. Se trata de una investigación de alcance descriptivo. Un estudio descriptivo “Busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población (Sampieri, Fernández y Baptista, 2014, p. 92).

5.1.3 Diseño. Se aplicó un diseño de investigación-acción (IA). De la IA señalan Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 496): “Su precepto básico es que debe conducir a cambiar y por tanto este cambio debe incorporarse en el propio proceso de investigación. Se indaga al mismo tiempo que se interviene.”

La investigación-acción es un proceso cíclico; los ciclos ocurren en espiral. Latorre (2005, p. 32) denomina y representa esos ciclos en el esquema que se reproduce en la figura la figura 8.

Figura 8 Espiral de los ciclos de investigación acción



Fuente: Latorre (2005, p. 32)

Gómez (2010) presenta cuatro fases de la investigación - acción:

5.1.3.1 Problematización. El trabajo educativo se presenta en situaciones que implican problemas prácticos; pero el docente debe analizar cuáles son los problemas que le competen a él; es decir, los problemas cuya solución le corresponde a él. Esta fase corresponde a **observar** en Latorre (2005)

5.1.3.2 Diagnóstico. Identificado el problema y enunciado, se recoge información (datos) que permita identificar algunas de sus características del problema; la información recogida se sistematiza y analiza. Esta fase corresponde a **reflexionar** en Latorre (2005).

5.1.2.3 Diseño de una propuesta de cambio. Se identifican las posibles salidas a la situación problemática y las consecuencias de cada una; se analiza, teniendo presente las características del problema, cómo es la mejor propuesta para dar salida a la dificultad identificada. Esta fase corresponde a **planificar** en Latorre (2005)

5.1.2.4 Aplicación de propuesta. Se aplica la propuesta para procurar superar la situación problemática identificada; pero es necesario tener en cuenta que esta aplicación no sigue de manera inamovible el diseño realizado; si es necesario se realizan ajustes y,

entonces, el diseño se mejora en la aplicación práctica. Esta fase corresponde a **actuar** en Latorre (2005)

5.1.2.5 Evaluación. Terminada la aplicación de la propuesta y su mejoramiento, se aplica una prueba que permita reconocer si la situación mejoró o no, es decir, que posibilite determinar si la propuesta fue válida o no. Esta fase corresponde a **observar** en Latorre (2005)

5.2 MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN

Los métodos de investigación permiten al investigador realizar su trabajo. Los métodos utilizados en esta investigación fueron:

5.2.1 Método de observación. “La observación como método científico, es una percepción atenta, racional, planificada y sistemática” (Nocedo y Abreu, 1984, p. 9). Existe la observación interna (sobre sí mismo) y externa (sobre elementos ubicados por fuera del investigador); también, está la observación mediatizada; esta se realiza cuando el investigador trabaja con base en datos recogidos por otros investigadores. La observación mediatizada que se reporta como utilizada en esta investigación se dio en la fase inicial (problematización) y ella permitió identificar el problema; los datos utilizados fueron tomados de informaciones suministradas por el ICFES y SEDTolima; los mismos se presentaron en 1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA. Durante el desarrollo de la propuesta, se recurrió a la observación directa y para ello se realizaron anotaciones a partir del desarrollo de cada actividad de las guías.

5.2.2 Prueba pedagógica. Es caracterizada por Nocedo y Abreu (1989) como la aplicación de un instrumento a través del cual se obtienen datos que reflejan aspectos de los aprendizajes escolares.

Se utilizó como instrumento una adaptación de la Batería de evaluación de procesos de escritura (PROESC) de Cuetos, Ramos y Ruano (2004), presentada por Piacente (s. f.).

La batería está conformada por seis pruebas con las que se evalúa ocho aspectos de la escritura: dictado de sílabas, de palabras, de pseudopalabras y de frases y escritura de un cuento y de una redacción. La batería original fue diseñada para aplicación a estudiantes españoles de 3° primaria a 4° de secundaria -en edades de 8 a 15 años-; la adaptación se realizó para adecuarla a estudiantes colombianos de 4° de primaria. El tiempo de aplicación indicado es entre 40 y 50 minutos; se aplica individual o colectivamente (si es en grupo, el grupo no debe ser numeroso. Al aplicar la batería, se debe pronunciar muy claramente y varias veces el mismo estímulo. La recomendación es aplicar la batería en dos sesiones; la batería tiene el respectivo baremo (tabla para definir nivel (bajo, medio o alto) alcanzado en cada ítem y en la prueba total.

Las adaptaciones del instrumento, para la prueba inicial y para la prueba final, están dadas en cambios de sílabas, términos e instrucciones que no afectan la base de evaluación de los componentes de escritura considerados; de igual manera se definieron los baremos correspondientes; tanto la prueba como los baremos correspondientes se encuentran en el anexo 1.

5.2.3 Modelación. Pérez y Nocedo (1989) señalan que un modelo, en investigación, tiene carácter teórico; se crea o diseña para apreciar los elementos que componen una realidad. Hay modelos como los didácticos que son propuestas que se crean a partir de teoría y de una aproximación a la realidad del aprendizaje de los niños y que se llevan a la práctica educativa para mejorar algunos de sus aspectos. Desde esta comprensión, la estrategia que se diseñó tiene carácter de modelo, porque está constituida de los elementos implicados en el proceso didáctico, al cual se aludió arriba.

5.3 CARACTERIZACIÓN DE LOS SUJETOS QUE CONSTITUYERON LA MUESTRA

La Institución Educativa Antonio Nariño es una entidad de carácter académico vinculada al sector oficial, conformada por 12 sedes y estructurada mediante las metodologías de preescolar desescolarizado, primaria metodología escuela nueva, Pos-primaria y educación media rural (EMER). Se encuentra ubicada en el sector rural del Municipio de

Ataco al sur del Departamento del Tolima en la vereda del paujil y cuenta con estudiantes desde el grado de preescolar hasta el grado 11° de secundaria solo en jornada de la mañana.

La población estudiantil se encuentra clasificada en el estrato uno y son hijos de campesinos, desplazados, agricultores que poseen escasa formación académica, cuyo sustento depende del trabajo de campo, la práctica de actividades agrícolas, y unos pocos en el comercio de productos de la región.

La **muestra** del presente trabajo de investigación está constituida por los estudiantes del grado 4° de básica primaria; el grupo está integrado por 12 estudiantes, de los cuales 8 son hombres y 6 son mujeres, con edades comprendidas entre los 8 hasta los 14 años, pero en su mayoría oscilan entre los 8 y 10 años.

Los siguientes son factores de alta incidencia en los procesos académicos:

- Sociales y Culturales: la mayoría de la población que habita la zona en donde se encuentra la Institución Educativa Antonio Nariño son de escasa formación académica, campesinos que combinan las labores agrícolas y labores del campo y gran parte de estos son los padres y madres de los menores que asisten a la institución Educativa.

Debido a la práctica de las actividades de sustento de las familias de la región, se evidencia en la población estudiantil que en tiempo de recolección de la cosecha hay ausentismos en las clases, debido a que deben de ayudar a sus padres en las labores agrícolas, ya que de esto depende su sustento económico y que solo se puede obtener en temporada de cosechas. La falta de ingresos, los problemas de orden público y la falta de recursos, contribuyen a que el proceso de formación se vea afectado.

- Económicos y Geográficos: La Institución Educativa Antonio Nariño se caracteriza por encontrarse en la zona rural del municipio de Ataco, de difícil acceso debido a la distancia geográfica con la capital departamental, por los problemas de violencia que de repente se tornan cruentos, la población estudiantil es de estrato 1, hijos de

campesinos, desplazados, agricultores y cuyo sustento es el trabajo de campo, y algunos en el comercio de productos de la región u otras regiones vecinas.

Atendiendo los principios de la **ética de la investigación**, no se presentan listas con nombres de los niños o de sus familiares, ni tampoco se recurre a la presentación de fotografías que permitan identificar a los niños que constituyeron la muestra de este trabajo.

6. RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA INICIAL

Los resultados de la aplicación de la prueba PROESC inicial, adaptada, tal como se indicó en el capítulo de metodología, ofreció los resultados que se reportan en la tabla 7 y en la figura 7, correspondiente

Tabla 7 Resultados aplicación prueba PROESC inicial

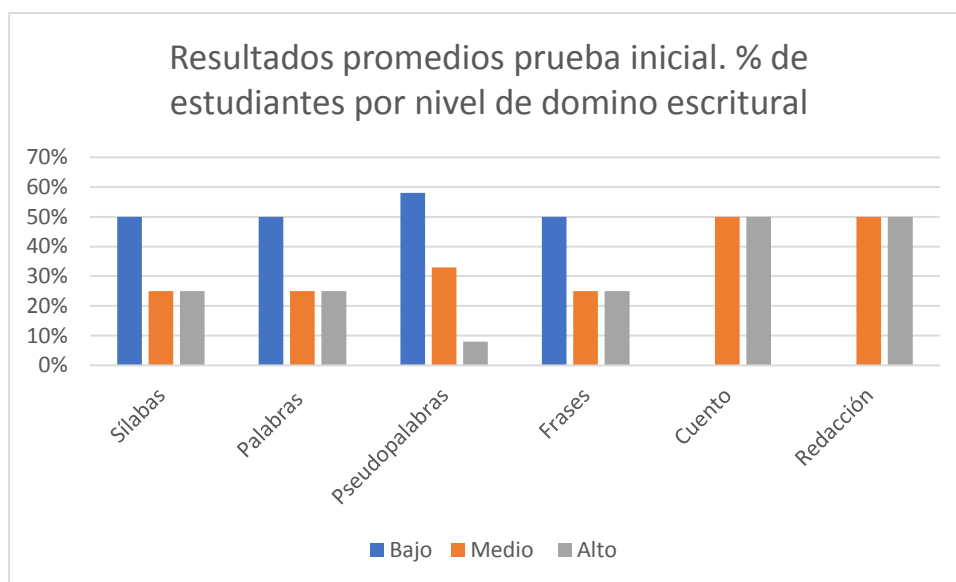
Componentes	Aspectos	Niveles de dominio		
		Bajo	Medio	Alto
Sílabas	Legibilidad	6	3	3
Palabras	Legibilidad no importa ortografía	6	3	3
	Legibilidad sí importa ortografía	6	3	3
	Acumulado promedio palabras	6	3	3
Pseudopalabras	Legibilidad	7	4	1
Frases	Legibilidad	6	3	3
Cuento	Tema	0	6	6
	Formula de inicio	0	6	6
	Relato	0	6	6
	Formula de cierre	0	6	6
	Acumulado promedio cuento	0	6	6
Redacción	Tema	0	6	6
	Coherencia	0	6	6
	Acumulado promedio redacción	0	6	6

Fuente: Autor

Como se aprecia en la figura 7, para el promedio del grupo de estudiantes, 50% de ellos (6 estudiantes) alcanzan niveles de dominio alto en cuento y redacción, pero en las unidades inferiores al texto, predomina el número de estudiantes que alcanzó el nivel bajo. Un elemento a considerar es los estudiantes, a través de sus actividades

académicas escriben con más frecuencia textos que unidades menores a estos, por lo que puede afirmarse que tiene un mayor “entrenamiento en este componente escritural.

Figura 9 Porcentaje de estudiantes según niveles de dominio escritural en prueba inicial



Fuente: Autor

7. ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA ESCRITURA, A PARTIR DEL MEJORAMIENTO DE LA ORALIDAD

7.1 DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA

La estrategia se ha diseñado a partir de la teoría explicitada en el capítulo 4 de fundamentación teórica y teniendo en cuenta las necesidades de los niños, de acuerdo a sus características, las de su entorno y los resultados de la prueba inicial PROESC, la estrategia se articula al desarrollo curricular oficial.

Está integrada por cuatro guías, cada una de las cuales identifica:

- Tema
- Contenido fundamental
- Objetivo o estándar
- Indicadores de logro o evidencias del dominio de la competencia que se busca contribuir a desarrollar
- Actividad nuclear
- Actividades derivadas de la actividad nuclear que posibilitan concretarla (actividades para el desarrollo de la conciencia fonológica y para el desarrollo de la velocidad de denominación)
- Recursos o medios didácticos
- Anotación sobre el carácter flexible del manejo del tiempo para el desarrollo de la guía. Este componente instruccional es común para todas las guías, por lo que su enunciado aquí absuelve de la necesidad de repetirlo; dicho enunciado es un llamado a: Motivar a los niños en las diferentes actividades que se realizan en la guía para que cumplan con cada actividad propuesta; si no desarrollan todas las actividades en clase, se dejarán algunas tareas para la casa.

7.1.1 Guía 1. ¡Descubramos Familias De Palabras!

- Tema: Las familias de palabras.

Las familias de palabras están integradas por las palabras que tiene la misma raíz; como **avión**, **avioneta**, **aviador**.

Hay palabras que, sin ser de la misma familia, se relacionan porque empiezan con el mismo sonido, como **avión**, **aguacate**, **amor**, **azucena**.

Otras, que tampoco son de igual familia, se parecen en que terminan con igual o iguales sonidos; como: **ala**, **mala**, **pala**, **sala**; y como **cantar**, **bailar**, **hablar**, **parar**.

- Objetivo: Leer diferentes clases de textos y esquemas para descubrir familias de palabras.
- Indicadores de logro: Elaboro y socializo resúmenes acerca del contenido de los textos.
- Actividad nuclear: Juguemos con las palabras
 - Actividad para el desarrollo de la conciencia fonológica

¡Adivina adivinador; y te la repito yo!

Forma en que se organizan los niños: en círculo.

Instrucción: Se dice una adivinanza que, repetida, solo puede responderse con una palabra de la misma familia, hasta que alguien pierde porque no encuentra la palabra necesaria.

Empieza:

Profesora: - Agua pasó por aquí, cate que no lo vi; ¿qué es?

Algún niño (si ninguno responde, responde la profesora): -el aguacate.

Repite la profesora, señalando a otro niño para que responda: - Agua pasó por aquí, cate que no lo vi; ¿qué es?

Niño: el aguacatico

Se sigue; la profesora explicará muy bien cuál es la lógica a aplicar.

Luego, invita a un niño a que diga otra adivinanza distinta y se procede de la misma manera, varias veces, según el tiempo disponible.

- Actividad para el desarrollo de la velocidad de denominación

¡Tunga o pierde!

Se hace, en el tablero una tabla con dos columnas, en la primera, se ubicará el nombre de un niño y en la segunda el del otro; un estudiante va anotando los puntos logrados por cada compañero; gana el que tenga más puntos.

¿De qué se trata?

Con un par de raquetas atrapa pelota y una pelota atrapable, por parejas, un niño lanza la pelota al compañero y dice una palabra; el otro niño, atrapando la pelota con su raqueta, responde con una palabra que tenga la misma terminación que la pronunciada por su compañero; por ejemplo: azul, baúl.

Mientras una pareja está en acción, los demás dan dos palmadas rítmicas si el compañero de turno logró decir la palabra correcta.

Figura 10 Raquetas y pelota para el juego ¡Tunga o pierde!



Fuente: Autor

Lectura de un poema del poeta español Federico García Lorca

Agua ¿Dónde vas?

Riyendo voy por el río
a las orillas del mar.

Mar, ¿a dónde vas?
Río arriba voy buscando
fuente donde descansar.

Chopo, ¿y tú que harás?
No quiero decirte nada.
Yo, ¡temblar!

¿Qué deseo, qué no deseo,
por el río y por la mar?

(Cuatro pájaros sin rumbo
en el alto chopo están).

Figura 11 Chopo o álamo



Fuente: <http://vivergil.es/plantas-exterior/1201-chopo-negro-pnigra-bf-300.html>

Luego, se realiza un diálogo acerca del contenido del poema y se explica que la palabra 'riyendo' es correcta en el poema porque la literatura puede inventar palabras para hacer las expresiones más bellas; así que 'riyendo significa riendo, pero también, como quién contesta es el río, él dice: yo voy riyendo. Es como si una culebrita dijera; yo voy culebriando; o una nube que recorre el firmamento dijera: yo voy nubiendo (se invita a los niños a que den ejemplos que se parezcan a estos).

- Recursos o medios didácticos: el habla de los niños, el tablero, adivinanzas, juego de raquetas y pelota atrapable, el poema y su ilustración.

7.1.2 Guía 2. ¡Conozcamos El Diccionario!

- Tema: El diccionario.

Hay distintos tipos de diccionarios. Por ejemplo, diccionarios de traducción de un idioma a otro, diccionarios de palabras sinónimas y antónimas y diccionarios de uso o significados que nos indican qué significados se le dan a las palabras cuando se utilizan.

Un diccionario contiene muchas palabras de una lengua y todas esas palabras están ordenadas alfabéticamente.

- Objetivo: Establecer relaciones entre textos que tiene distintos formatos de presentación.
- Actividad nuclear: Juguemos con las palabras de los textos
 - Actividad para el desarrollo de la conciencia fonológica

La palabra saltarina

Esta actividad se realiza de manera oral.

Un integrante del grupo dice una palabra; cada uno de los otros niños piensa o recuerda el significado de esa palabra; luego, se escoge un estudiante que inventa una frase en la que esté esa palabra; dice oralmente la frase, cantando al pronunciar la palabra que le tocaba incluir. Cuando termina, quienes consideran que el uso de la palabra es correcto, levantan la mano, quienes no, no lo hacen. Si recibe aprobación de la mayoría, el niño descompone la palabra oralmente, al tiempo que salta, alternativamente, en uno

de sus pies; si la palabra solo tiene una sílaba, da un solo salto con ambos pies. Si logra cumplir este reto, recibe un aplauso de todos.

Creación de adivinanzas

Los niños leen, analizan y comprenden la siguiente adivinanza:

En el mar yo no me mojo,
en las brasas no me abraso,
en el aire no me caigo
y me tienes en tus brazos.

(La letra a)

Luego, forman 4 grupos para crear adivinanzas con las demás vocales del español (se distribuyen las 4 vocales distintas a la a, entre ellos).

Luego, los integrantes de cada grupo dicen las adivinanzas creadas, para todo el grupo. Cada uno de los 4 niños del grupo se encargará de decir un verso, porque habrán de decirlas de memoria.

El juego del diccionario

Los niños se organizan en círculo.

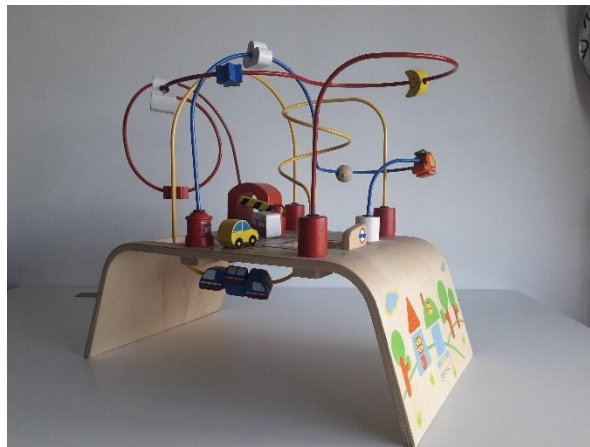
Cada uno se encarga de decir una palabra que empiece por el sonido de la letra del diccionario que le toque; primero dice el sonido (quien diga el nombre de la letra sale del juego) y luego la palabra; cuando pasen a los 12 niños, vuelve y se inicia, en el mismo orden, para el sonido siguiente y así hasta completar todos los sonidos de las letras del alfabeto. Ganan los que no sean eliminados.

- Actividad para el desarrollo de la velocidad de denominación

Juego didáctico ciudad abreviada

Se organizan dos grupos, cada uno de seis niños para identificar verbalmente, diciendo el nombre, los objetos que se observan en el juego didáctico que se reproduce en la ilustración. El tiempo es cronometrado en el celular de la profesora (10 segundos por cada niño); gana el grupo que cuyos integrantes sumen el mayor número de elementos nombrados correctamente; la profesora lleva la cuenta en el tablero.

Figura 12 Juego didáctico ciudad abreviada, por encima y por debajo



Fuente: Autor

- Recursos o medios didácticos: el habla de los niños, el tablero, adivinanzas, juegos orales, juego didáctico ciudad abreviada, por encima y por debajo, el poema y su ilustración.

7.1.3 Guía 3. ¡Vamos A Escribir Cartas!

- Tema: La carta familiar

Una carta es una comunicación escrita. La lee la persona a quien se la mandan que es el destinatario; la escribe el destinador o remitente. El siguiente es un esquema común de una carta familiar:

Lugar, fecha

Tratamiento cariñoso y nombre de a quien se envía:

Saludo.

El mensaje específico; qué se necesita escribir para que la otra persona se entere, reciba la información.

Despedida.

Firma

Nombre del remitente

Las cartas se envían en sobres. En el sobre van los datos del remitente y del destinatario.

Figura 13 Dos estilos de sobres de cartas



Fuente: <http://www.aprendeme.com/enviar-carta-por-correo-tradicional/>

- Objetivo: Establecer relaciones entre textos que tiene distintos formatos de presentación.
- Actividad nuclear: Juguemos con las palabras de los textos
 - Actividad para el desarrollo de la conciencia fonológica

Lectura de un poema de Juana de Ibarbourou

Las canciones de Natacha

IV

La señora Luna
le pidió al naranjo
un vestido verde
y un velillo blanco.

La señora Luna
se quiere casar
con un pajarito
de plata y coral.

Duérmete, Natacha,
e irás a la boda
peinada de moño
y en traje de cola.

En grupo, comentamos el significado del poema.

Luego, se conforman seis parejas de niños. Uno escribirá una carta que la señora Luna le envió al pajarito, pidiéndole que se case con ella. Le entrega la carta al compañero. Este, le presta sus palabras escritas al pajarito para que le responda si se casará con ella o no y por qué.

Luego, cada pareja lee oralmente las cartas para que sus compañeros se enteren de lo que dice allí, en esas comunicaciones imaginarias.

Cada niño se aprende de memoria una estrofa del poema, la que él escoja, para en la siguiente clase decirla en grupo.

Adivinanzas

¿Quién hace su casa
en la verde rama,
y allí a sus hijos
solicita y llama?

(El pájaro)

No estoy quieto ni un instante
vengo y voy multicolor
mis colores se asemejan
al arcoiris, a la flor
suspendido
en el aire
sorbo el néctar
¡qué sabor!

(El picaflor o el colibrí)

La profesora dice cada adivinanza; los niños piensan su respuesta y luego hacen el dibujo como respuesta, sin escribir ni decir la palabra.

- Actividad para el desarrollo de la velocidad de denominación

¡Lo digo!

Ahora, a decir nombres de pájaros. Gana el estudiante que diga más nombres en 30 segundos; la profesora cronometra en su celular.

- Recursos o medios didácticos: el habla de los niños, el tablero, juegos orales, el poema, cartas y sobres, adivinanzas.

7.1.4 Guía 4. ¡Qué bonitas son las fábulas!

Tema: La fábula

La fábula es una narración literaria. Tiene dos características muy importantes: en ella predomina la figura literaria de personificación (es decir, seres que no son personas actúan y hablan como si fueran personas) y, al final, dejan una moraleja o enseñanza moral.

- Objetivo: Conocer la fábula como narración literaria.
- Actividad nuclear: Juguemos con las palabras de los textos
 - Actividad para el desarrollo de la conciencia fonológica

Lectura de una fábula de Samaniego, de manera oral y en voz alta

El zagal y las ovejas

Apacentando un joven su ganado,

gritó desde la cima de un collado:

"¡Favor!, que viene el lobo, labradores".

Estos, abandonando sus labores,

acuden prontamente,

y hallan que es una chanza solamente.

Vuelve a clamar, y temen la desgracia;

segunda vez los burla. ¡Linda gracia!

Pero, ¿qué sucedió la vez tercera?

Que vino en realidad la hambrienta fiera.

Entonces el zagal se desgañita,
y por más que pateo, llora y grita,
no se mueve la gente escarmentada,
y el lobo le devora la manada.

Moraleja: ¡Cuántas veces resulta de un engaño, contra el engañador el mayor daño!

Figura14 El zagal y sus ovejas



Fuente: <https://www.guiainfantil.com/articulos/ocio/cuentos-infantiles/el-zagal-y-las-ovejas-fabulas-de-samaniego/>

Dialogamos acerca del significado de la fábula; organizamos dos grupos en el curso y cada uno representa la fábula, de manera teatral.

Juego con sonidos finales de palabras, en parejas

Los estudiantes se organizan por parejas. Se les invita a leer las parejas de palabras que terminan en los mismos sonidos.

Después, deben inventar, entre ambos, pseudopalabras (se les explica y ejemplifica el concepto) que terminen en los mismos sonidos.

Luego se hace una competencia entre parejas: el de una pareja dice una palabra; el de la otra le responde con otra palabra que coincida con la que escuchó, en los sonidos de su sílaba final (la profesora ejemplifica previamente)

- Actividad para el desarrollo de la velocidad de denominación

Juego autodictado en parejas

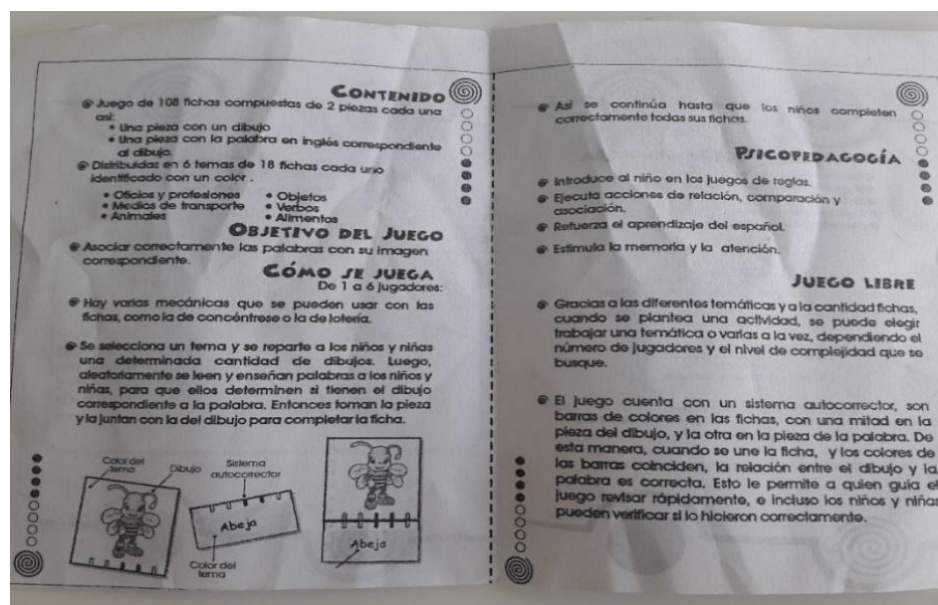
Figura 15 Juego de autodictado



Fuente: Autor

Se toman seis conjuntos del juego de autodictado; a los niños, organizados por parejas, se les invita a jugar atendiendo las siguientes instrucciones (figura 16):

Figura 16 Reproducción de las instrucciones del juego de autodictado



Fuente: Autodictado. Referencia 05101. Didácticos Pinocho, S.A. Bogotá

Inventar un diálogo / acción entre los personajes y crear el escenario donde sucede

Los niños se organizan en grupos del número que ellos decidan, para inventar un diálogo /acción entre personajes; mínimo se deben conformar 3 grupos. Cada niño toma uno de los siguientes objetos, para representar un personaje (algunos objetos, posiblemente no sean parlantes y los utilicen para crear la escena; se permite que utilicen otros elementos que haya en el salón, para cuadrar el escenario de los diálogos. Los objetos disponibles son los que se reproducen a continuación (figura 17), más los que ellos dispongan del salón (o de lo que hayan llevado ese día a clases).

Figura 17 Representación de objetos disponibles para esta actividad



Fuente: Autor

7.2 ASPECTOS DE LA APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA

7.2.1 Guía 1. Familias de palabras

Actividad nuclear: Juguemos con las palabras

- Actividad para el desarrollo de la conciencia fonológica

¡Adivina adivinador; y te la repito yo!

Se organizaron los niños en círculo, para jugar a las adivinanzas. La profesora inició con la adivinanza del aguacate y explicó que el reto era responder con una palabra de la misma familia; para la explicación fue necesario ejemplificar entre la profesora y una de las niñas; en el diálogo sobre cómo era hubo preguntas que llevaron a que uno de los niños dijera una adivinanza que provocó mucha risa, por lo común:

Blanco es,
gallina lo pone
y frito se come.

Respuesta: El huevo

Luego, la búsqueda de respuestas que dieran la respuesta, pero con diminutivo, aumentativo. Por su iniciativa los niños combinaban artículo y nombre (un huevo; un huevito; ese huevo, etc.), lo interesante para la profesora y para los niños fue ver cómo la recursividad hacía presencia. Un niño dijo: Un huevo rojo; los demás no admitieron la respuesta y se dio la discusión acerca de si se valía o no; los niños decidieron que no porque ni siquiera admitieron huevo azul, defendiendo su posición en que la adivinanza decía Blanco es. La profesora estuvo de acuerdo con este argumento.

Para la profesora y los niños fue divertido encontrar una nueva forma de hacer adivinanzas.

También, se consideró que una adivinanza puede tener más de una respuesta como:

Lana sube
Lana baja; ¿qué es?

Por ser un juego oral, permitía responderse con:

La oveja (y la familia de palabras asociadas)

Pero, también como La navaja (y la respectiva familia de palabras) porque varios niños sabían ya esa respuesta y se aprovechó para recordar que hay palabras que suenan igual, aunque se escriban distinto.

La profesora se dio cuenta de que la participación de los niños muestra la complejidad del uso de las expresiones para la comunicación y cómo hay que mantener una actitud de comprensión e interpretación para no entrar a corregir lo que tiene sentido y más con las formas de manejo de la oralidad en el juego de las adivinanzas.

- Actividad para el desarrollo de la velocidad de denominación

¡Tunga o pierde!

Lo destacable en la actividad es que era muy difícil para los niños encontrar las palabras que tuvieran sonidos iguales al final. Una niña se inventó una palabra y la profesora les preguntó a todos eso qué quería decir y ellos callados; la niña dijo: me la inventé; la profesora explicó la existencia de las pseudopalabras y dio ejemplo; pe, romus. Luego, se dio permiso para que inventaran palabras de tal manera que cumplieran el requisito de que terminaran con el mismo sonido a partir de la última vocal (pe – te; romus – lomus).

Para cada pareja, el primero que decía la palabra dejaba marcado en qué debían continuar las otras.

Aquí, la profesora tuvo que colocar el ejemplo por tres veces explicando y sugiriendo respuestas a los niños (fue una actividad al comienzo difícil, pero comprendida, ya fue desarrollándose con menos dificultad)

La organización del grupo se realizó en dos filas; cada fila escogió un compañero que la representara. Los niños quisieron que cada fila tuviera un nombre y no el nombre del compañero; se denominaron: tigres – leones. El tigre lanzaba la pelota al león después

de haber dicho la palabra; el león respondía; si lo hacía bien, los leones daban dos palmaditas. Los turnos fueron 10 para cada representante de grupo.

Este juego fue un poco difícil porque, aunque se permitía inventar palabras (usar pseudopalabras), los niños indicaron, al finalizar, que era más difícil encontrar que palabras que sonaran igual al final que al comienzo.

Lectura de un poema del poeta español Federico García Lorca

Se realizó la lectura oral del poema. Primero la profesora lo leyó en voz alta; luego los niños lo leyeron en coro con la profesora.

Después los niños y la profesora comentaron el poema; el diálogo buscó indicar qué decía el poema, qué es un chopo, por qué el río va riyendo; qué hace el mar y cómo así que el mar va subiendo por el río; cómo avanza el agua del río. Se anota que el poema al tiempo que inventa palabras, expresa caprichosamente las cosas y lo que sucede: no va el mar subiendo por el río para buscar una fuente o manantial. Los niños dibujaron el mar que va subiendo por el río a buscar la fuente. Así, los niños dialogaron con la profesora cómo en la poesía hay posibilidad de inventar muchas cosas.

Finalmente, los niños y la profesora crearon palabras como culebriando e indicaron su equivalente:

Holeando: Diciendo Hola

Los niños inventaron preguntas raras para responder con palabras normales:

¿Quién va gateando? El gato

¿Quién va serpenteando? La serpiente

¿Quién sale moquiando? El elefante

¿De quién es la manguera? Del mango

7.2.2 Guía 2. ¡Conozcamos el diccionario!

- Actividad nuclear: Juguemos con las palabras de los textos
 - Actividad para el desarrollo de la conciencia fonológica

La palabra saltarina

Se realizó esta actividad oral.

La profesora ejemplificó con la palabra arbusto. Dijo el significado de la palabra: árbol que tiene un tallo del que brotan ramas que crecen muy poco.

Luego, indicó que diría una expresión donde estuviera la palabra arbusto: Tengo un *arbusto* sembrado cerca de la casa. (la profesora ha cantado al decir arbusto).

La profesora preguntó a los niños si esa expresión era correcta. Ellos dijeron que sí. Dijo: “Ahora, como ustedes dijeron que la expresión es correcta, escuchen y miren lo que haré: ar-bus-to” (al decir **ar**, salta en un pie, **bus** en el otro y **to** en el primer pie). Luego dijo: cumplí el reto; y les pide un aplauso.

Luego, dio la instrucción con un niño; finalmente, estableció el reto para todos, de a uno.

La actividad requirió que los niños utilizaran palabras de máximo dos sílabas porque se estaba prolongando mucho. Algunos niños (6) por iniciativa propia usaron palabras de una sílaba. Otros si fueron más empeñados y utilizaron palabras bisílabas.

Creación de adivinanzas

La creación de adivinanzas se realizó para las vocales e, i, o y u. No tuvieron dificultad los niños para recordarlas; las adivinanzas creadas fueron:

Una estrella

Me ve en ella

¿qué es?

Respuesta: la e

Sí, dijo el mico

Yo di un grito, sí.

Adivina que letra di.

Respuesta: la i

Oso mocososo

Qué oso

Ooo

Qué soy

Respuesta: La o

Usa la usa la usa

Y en tusa

¿Qué soy?

Respuesta: La u

La creación de adivinanzas se centró en la repetición de sonidos como clave para encontrar las respuestas.

No se logró que las 4 adivinanzas tuvieran cuatro versos, pero sí hubo la participación de todos en la creación de estos textos.

- **El juego del diccionario**

Los niños se organizaron en círculo.

Se dio la consigna o instrucción:

Cada uno se encarga de decir una palabra que empiece por el sonido de la letra del diccionario que le toque; primero dice el sonido (quien diga el nombre de la letra sale del juego) y luego la palabra. Cuando todos han dicho el sonido (o quedado eliminados),

vuelve la ronda (es decir, el círculo) con solo los que no fueron eliminados; así hasta que todos queden eliminados o hasta que se completen los sonidos hasta /z/.

De los 12 niños, 6 quedaron ganadores. Esto demuestra una gran atención a la instrucción y el resultado del esfuerzo por no equivocarse.

- Actividad para el desarrollo de la velocidad de denominación

Juego didáctico: ciudad abreviada

El juego está cubierto con una tela (en nuestro caso, con una toalla).

Organizados en dos grupos, cada uno de 6 integrantes; unos decidieron llamarse Equipo del aire; Equipo de la tierra. Se les dio la instrucción a seguir. Luego de que supieron la instrucción, se rifó al tingo-tingo quien empezaba; ganó el Equipo del aire. Se ubicó el Equipo del aire alrededor del juego; el Equipo de tierra se quedó fuera del salón (puerta cerrada para impedir visualizar; se advirtió que perdía el equipo de afuera si algún niño se asomaba por una ventana del salón a mirar adentro lo que estaba pasando). Se destapó el juego e inició el cronómetro; los niños iban diciendo los nombres de los objetos; se contabilizaron los correctos que dijeron en 10 segundos; Equipo del aire dijo 8 nombres; Equipo de la tierra dijo 11. Ganó Equipo de la tierra. Anotación: los niños de Equipo de la tierra nombraron un elemento y luego lo descompusieron en partes: tren, locomotora, vagón 1, vagón 2. Aquí estuvo su ventaja. Equipo del aire puso esto en evidencia cuando protestó; pero no había regla que lo prohibiera por lo que se dio como válido porque efectivamente, el tren estaba fragmentado en el juego.

7.2.3 Guía 3. ¡Vamos A Escribir Cartas!

- Actividad nuclear: Juguemos con las palabras de los textos
 - Actividad para el desarrollo de la conciencia fonológica

Lectura de un poema de Juana de Ibarbourou

Se realizó la lectura oral del poema. Primero la profesora hizo la lectura oral, luego los niños por parejas.

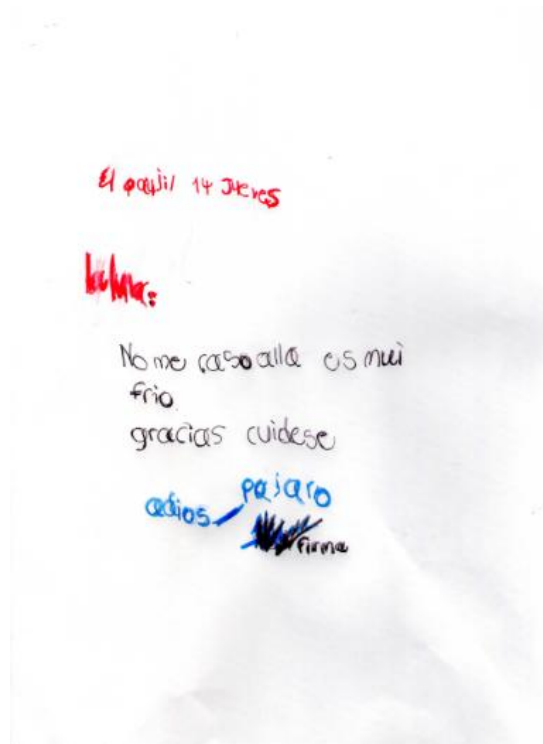
Después, se les dio la instrucción de escribir las cartas; lo hicieron con agrado; las dos cartas siguientes corresponden a la escrita por una pareja de alumnos: una la de propuesta (figura 18); la otra la de respuesta (figura 19):

Figura 18 Carta de la Luna al Pajarito



Fuente: Autor

Figura 19 Respuesta del Pajarito a la Luna



Fuente: Autor

Después se leyeron las dos adivinanzas, después se dio la instrucción y se realizó nuevamente la lectura de ambas adivinanzas. Los niños dibujaron las respuestas respectivas (un pájaro; un colibrí). Es de anotar que los niños no repitieron el mismo dibujo explicando que mejor hacer otro distinto al colibrí porque hay muchos pájaros diferentes.

- Actividad para el desarrollo de la velocidad de denominación

¡Lo digo!

Los estudiantes, por turnos, dijeron nombres de pájaros. El que dijo mayor número en 30 segundo alcanzó a nombrar 8 pájaros. La profesora alcanzó a cronometrar y contar los nombres, pero no a escribirlos. Cuando algún niño repetía un nombre, solo se le contabilizaba una vez.

7.2.4 Guía 4. ¡Qué bonitas son las fábulas!

- Actividad nuclear: Juguemos con las palabras de los textos
 - Actividad para el desarrollo de la conciencia fonológica

Lectura de una fábula de Samaniego, de manera oral y en voz alta

El zagal y las ovejas

Se organizaron los dos grupos para la representación de la fábula, previa lectura grupal y comprensión de la misma. Así: mientras un grupo representaba el otro era espectador y a la inversa, en la idea de que es importante que se pueda actuar y que se pueda ser espectador.

Fue una actividad agradable, cada uno asumió el rol con el que se comprometió.

Juego con sonidos finales de palabras, en parejas

Los niños leyeron las siguientes parejas de palabras (que terminan en los mismos sonidos y se procuró que no fueran largas, para facilidad de los niños en esta etapa):

Lima - mima

Lluvia – Nubia

Cama – rama

Mesa - Pesa

Se recordó el concepto las palabras inventadas o pseudopalabras con los siguientes ejemplos en los que se usan los mismos sonidos finales (acostumbrándolos al sonido de rima consonante o rima perfecta que es donde coinciden todos los sonidos a partir de la última vocal acentuada, pero sin darles este concepto):

Gomefa - lilefa

Muñurá - caprá

Caoli - tioli

Por parejas, crean dos palabras cuyos sonidos finales coincidan; dicen esas palabras para el grupo. La profesora observa que hay estudiantes que tiene dificultad, por o que toca seguir, más adelante, mejorando en esta actividad.

Después, se pasa a competencia: uno inventa una palabra y su compañero contesta con otra inventada que termine en los mismos sonidos.

La actividad necesita seguirse realizando hasta lograr que, ojalá, todos los niños puedan hacer el ejercicio sin tanta dificultad como la observada.

- Actividad para el desarrollo de la velocidad de denominación

Juego autodictado en parejas

Se tomaron seis conjuntos del juego de autodictado; a los niños, organizados por parejas, se les invitó a jugar atendiendo las instrucciones. Después, los niños quisieron jugar con las fichas, pero a la lotería: Cada uno tomo 8 fichas y se colocaban a un lado los nombres correspondientes, juntándose todos los nombres. Luego, se metieron y revolvieron todas las fichas con nombres. La profesora se encargó de “cantar la lotería”: leía las fichas con nombre y quien tuviera el dibujo correspondiente pedía la ficha del nombre. Así hasta que una niña fue la primera que terminó y fue declarada ganadora.

Inventar un diálogo / acción entre los personajes y crear el escenario donde sucede

La profesora dio la instrucción; se organizaron libremente cinco grupos de niños, escogieron sus objetos, se pusieron de acuerdo acerca de qué representar y en qué espacio y con qué fondo o escenario y realizaron las representaciones.

Llama la atención que los niños no ensayaron antes los diálogos, sino que los fueron creando en la representación. No obstante, los diálogos fueron coherentes y los personajes fueron adecuándose a las palabras de los compañeros de diálogo.

Figura 20 Niño con un perrito, escogido para el diálogo



Fuente: Autor

8 RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA FINAL Y COMPARATIVO ENTRE RESULTADOS PRUEBA INICIAL-PRUEBA FINAL

La tabla 8 reporta los resultados obtenidos en la aplicación de la prueba final.

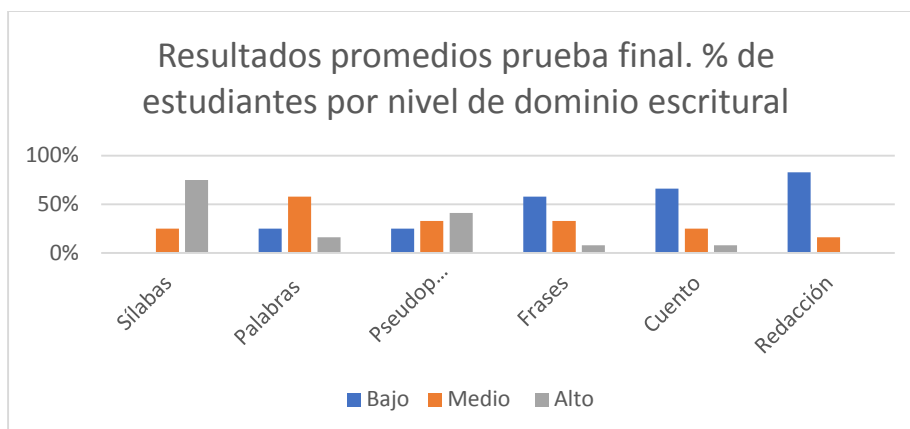
Tabla 8 Resultados aplicación prueba PROESC final

Componentes	Aspectos	Niveles de dominio		
		Bajo	Medio	Alto
Sílabas	Legibilidad	0	3	9
Palabras	Legibilidad no importa ortografía	2	9	1
	Legibilidad sí importa ortografía	4	5	3
	Acumulado promedio palabras	3	7	2
Pseudopalabras	Legibilidad	3	4	5
Frases	Legibilidad	7	4	1
Cuento	Tema	8	3	1
	Formula de inicio	7	3	1
	Relato	8	3	1
	Formula de cierre	9	3	1
	Acumulado promedio cuento	8	3	1
Redacción	Tema	0	6	6
	Coherencia	0	6	6
	Acumulado promedio redacción	10	2	0

Fuente: Autor

La figura 21, reporta el porcentaje de sujetos según el nivel en que se ubica en los resultados de la prueba final, después de aplicada la estrategia.

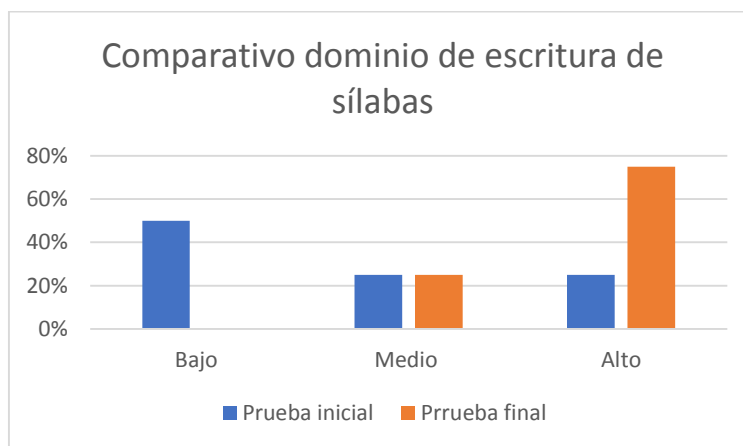
Figura 21 Porcentaje de estudiantes según niveles de dominio escritural en prueba final



Fuente: Autor

En lo que respecta al dominio escritural de las sílabas, en prueba inicial y final, el contraste se presenta en la figura 22.

Figura 22 Comparativo prueba inicial y final dominio de escritura de sílabas -% de estudiantes en niveles-

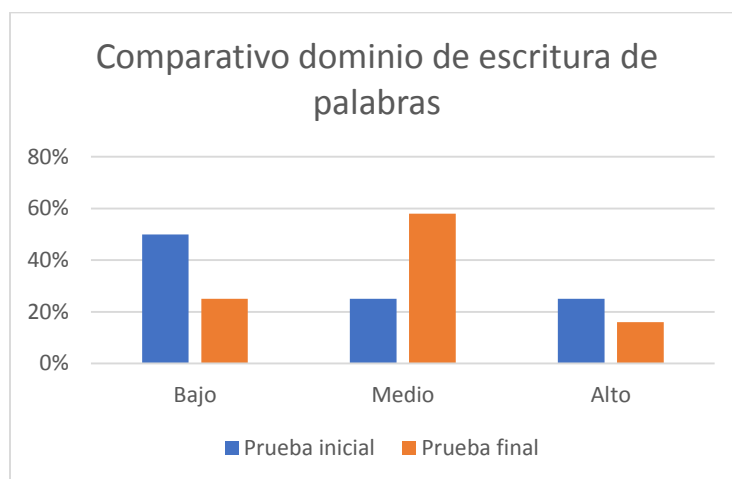


Fuente: Autor

La figura 22 permite apreciar que hay un aumento significativo del porcentaje de estudiantes que alcanzó el nivel de dominio alto.

En cuanto al comportamiento del dominio de la escritura de palabras en ambas pruebas, se presenta la figura 23.

Figura 23 Comparativo prueba inicial y final dominio de palabras -% de estudiantes en niveles-

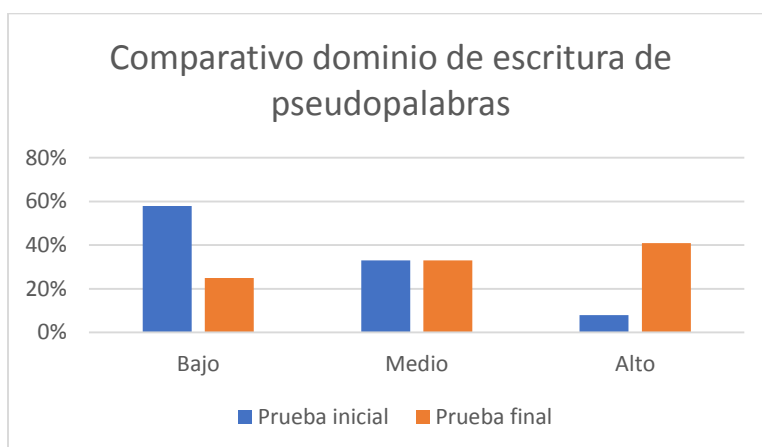


Fuente: Autor

Se aprecia incremento significativo del dominio en el nivel medio y caída en los niveles alto y bajo, siendo preponderante la caída del porcentaje en nivel bajo.

Acerca del dominio de la escritura de pseudopalabras, los resultados se ofrecen en la figura 24.

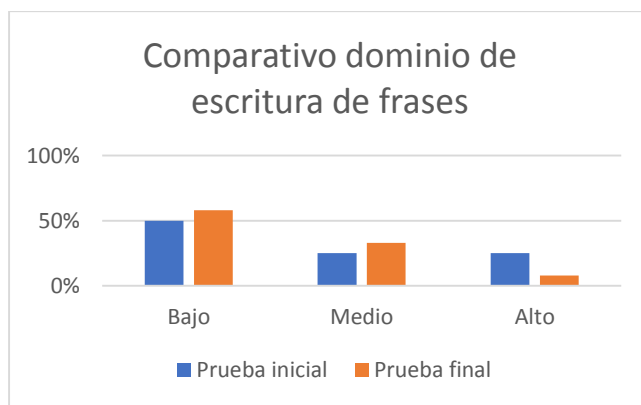
Figura 24 Comparativo prueba inicial y final dominio de escritura de pseudopalabras -% de estudiantes en niveles-



Fuente: Autor

Se aprecia que, en la escritura de pseudopalabras, en la prueba final el nivel medio se mantiene estable, el bajo decae notoriamente y el porcentaje de ubicados en el nivel alto aumenta considerablemente.

Figura 25 Comparativo prueba inicial y final dominio de escritura de frases -% de estudiantes en niveles-

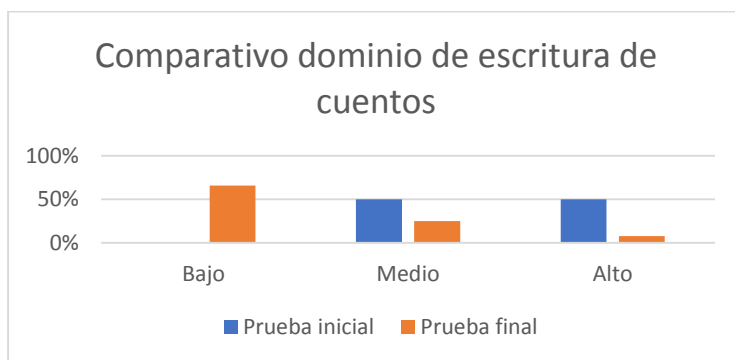


Fuente: Autor

Se aprecia incremento del porcentaje en nivel bajo y medio y caída notoria en el nivel alto.

En cuanto al dominio de la escritura de cuentos, la figura 26 da cuenta del comparativo entre los resultados de las pruebas.

Figura 26 Comparativo prueba inicial y final dominio de escritura de cuentos -% de estudiantes en niveles-

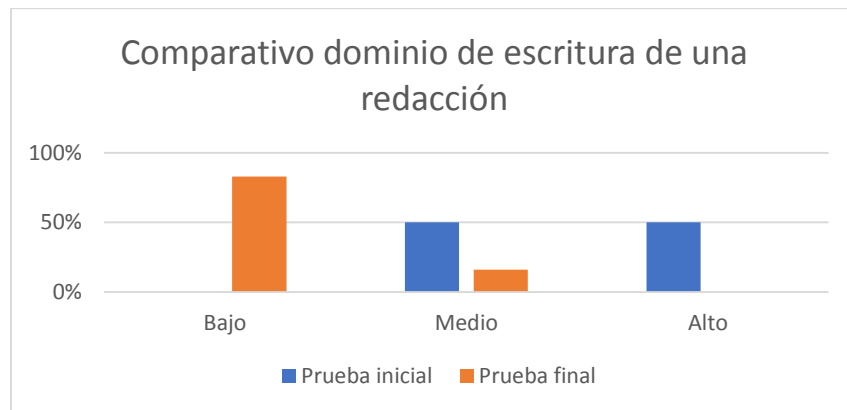


Fuente: Autor

La figura 26 da cuenta de una caída significativa en el dominio de la escritura de cuentos en los niveles medio y alto y un aumento significativo en el nivel bajo.

En cuanto a la escritura de una redacción, se tiene lo que se recogen en la figura 27:

Figura 27 Comparativo prueba inicial y final dominio de escritura de una redacción -% de estudiantes en niveles-



La figura 27 permite apreciar que en la prueba final de escritura de una redacción los resultados son significativamente inferiores comparativamente con los obtenidos en la prueba inicial.

9. CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en la prueba final, comparativamente con los de la prueba inicial permiten afirmar que:

- Hubo mejoramiento en el dominio de la escritura de sílabas, pues el 75% de los estudiantes se ubicó en el nivel alto, mientras en la prueba realizada antes de la aplicación de la estrategia en este nivel solo se ubicó el 25%.
- El dominio de la escritura de palabras mejoró notoriamente en el nivel medio, pasando del 25% de estudiantes ubicados en él, a 58%.
- De igual manera, se reporta un importante aumento de estudiantes ubicados en el nivel alto en la segunda prueba (41%), comparativamente con los resultados de la primera (8%).
- En el caso de la escritura de frases, los resultados de la prueba inicial demostraron mejores dominios que los de la prueba final, se observa que, aunque aumentó el porcentaje de ubicados en el nivel medio (de 25% a 33%), el nivel alto bajó significativamente.
- Los dominios de la escritura de cuento y de una redacción decayeron significativamente.

Se tiene, entonces, que hubo mejoría en los componentes de la competencia escritural que son unidades menores a los textos con estructura canónica, es decir, de los que se sabe cuáles son sus componentes como unidades complejas; mientras que para la escritura de las unidades menores se observó un desarrollo significativo de la competencia.

Y, teniendo en cuenta que la estrategia diseñada y aplicada procuró propiciar el mejoramiento de la oralidad para a través de este impactar positivamente en la escritura y que, dicha estrategia atendió los aspectos de desarrollo de la conciencia fonológica y velocidad en la denominación, se observa que los mismos efectivamente mejoraron, pero

su mejoría no impactó la competencia escritura como se esperaba. Corresponde, entonces, poner de presente los supuestos formulados en 1.2, para dar cuenta de si se cumplieron o no en esta investigación, con el tipo de propuesta generada.

Los supuestos y su cumplimiento o no cumplimiento:

- Es posible propiciar el desarrollo de la competencia escritural de los niños de 4° a través de una estrategia didáctica. Sí se cumplió: es posible propiciar ese desarrollo en los aspectos de la escritura que contempla la estrategia (conciencia fonológica y velocidad de la denominación)
- La oralidad, que es una competencia comunicativa, puede ser utilizada como un recurso didáctico. Sí se cumplió: la oralidad ayudó a mejorar la escritura, en los aspectos de la oralidad y la escritura comunes en la aplicación de la estrategia (sonidos, sílabas, palabras, pseudopalabras y frases).
- Dada la interrelación entre competencia para la oralidad y competencia escritural, si se aplica la oralidad como una estrategia didáctica se logrará un mejoramiento en la competencia escritural. Sí se cumplió: es posible para conciencia fonológica y velocidad de la denominación que están directamente implicados en unidades menores al nivel textual.

A partir de la evaluación anterior acerca del cumplimiento o no de los supuestos, es posible hacer la inferencia principal a que lleva esta investigación: los resultados obtenidos en pruebas de escritura iniciales y finales en cuyo intermedio se aplique una estrategia de mejoramiento de la oralidad para propiciar el desarrollo de esta competencia escritural no deben evaluar aspectos distintos de los que se han implicado en la estrategia para el mejoramiento de la oralidad, pues no ha quedado demostrado que este tipo estrategias genere resultados que vayan más allá de los contenidos implicados en la estrategia como sus componentes fundamentales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuerdo Municipal 009 (mayo 31 de 2016) "Por medio del cual se adopta el Plan de Desarrollo Municipal 2016 – 2019 "Ataco vale la pena" y se dictan otras disposiciones". Ataco: Concejo Municipal de Ataco (Tolima). Recuperado de: <http://www.ataco-tolima.gov.co/MiMunicipio/ProgramadeGobierno/Plan%20de%20Desarrollo%20Municipal%202016-2019.pdf>
- Álvarez, C. M (1999). Didáctica. La escuela en la vida. 3ª ed. La Habana: Pueblo y Educación.
- Arias, C. A., Buitrago, M. Y., Camacho, Y. P. y Vanegas, Y. (2014). Influencia del juego como pilar de la educación en el desarrollo del lenguaje oral y escrito por medio de los juegos de mesa. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 7(1), 39-38 [en línea] Recuperado de: <https://revistas.iberoamericana.edu.co/index.php/ripsicologia/article/view/480/445>
- Aristizábal, C. y Velásquez, L. J. (2015). *Fortalecimiento de las habilidades comunicativas en los niños y niñas de 3 a 7 años, utilizando la literatura infantil como herramienta pedagógica y didáctica*. (Monografía de grado). Universidad del Tolima. Instituto de Educación a Distancia. Licenciatura en Pedagogía Infantil. Pereira, Risaralda. Recuperado de: <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1615/1/proyecto.pdf>
- Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva. Traducción de Genís Sánchez Barberán. Barcelona: Paidós.
- Bernal-Pinzón, M. L. (2017) ¿Qué escriben los niños?, una mirada desde el modelo escuela nueva. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*. 7(2), 255-268. doi: <https://doi.org/10.19053/20278306.v7.n2.2017.6069>
- Borja, I., López, A., Segura, A. & Méndez, P. E. (2010). Enseñar a escribir a los niños: Orientaciones desde los discursos oficiales y científicos. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

- Camargo, J. P, Pino, J. C. y Ramírez Y. P. (2013). *Vivencias para el discurso oral. Proceso desde el entorno escolar para fortalecer la argumentación con los estudiantes del grado primero del Colegio Liceo El Rosario*. (Monografía de grado). Universidad del Tolima. Instituto de Educación a Distancia. Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana. Girardot – Cundinamarca. Recuperado de <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1403/1/RIUT-JCCA-spa-2014-Vicencias%20para%20el%20discurso%20oral.%20Proceso%20desde%20el%20entorno%20escolar%20para%20fortalecer%20la%20argumentaci%C3%B3n.pdf>
- Carreño, C. M., Corredor, J. C., Cortés, M. C., Gómez, D. C., Molina, C. A., Montaña, C., Niño, D. R., Sarabia, A. (2012). *El Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad PILEO: punto de encuentro de prácticas pedagógicas*. (Monografía). Universidad de San Buenaventura, Facultad de Educación. Especialización en didácticas para lecturas y escrituras con énfasis en literatura. Recuperado de <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/72340.pdf>
- De Saussure, F. (1980). *Curso de lingüística general*. Madrid: Akal.
- Departamento Nacional de Planeación – DNP (2015). *Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018. Todos por un nuevo país. Paz, equidad, educación. Tomo 1*. Bogotá: DNP. Recuperado de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/PND/PND%202014-2018%20Tomo%201%20internet.pdf>
- Domenech, F. (1999). *El proceso de enseñanza-aprendizaje universitario. Aspectos teóricos y prácticos*. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I.
- Flórez, R. y Cuervo, C. (2005). *El regalo de la escritura. Cómo aprender a escribir*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de http://bdigital.unal.edu.co/43344/2/9587015355_Parte%201.pdf
- Freinet, C. (1946). *La escuela moderna francesa*. Barcelona, España: Ediciones Morata.
- García, C. (2010). *Manual de los sonidos de las palabras. Programa para el desarrollo de la conciencia fonológica en prelectores. Manual del profesor*. 2ª ed. Madrid: CEPE.

Garton, A. y Pratt, C. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Trad. M. Rivero. Barcelona: centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

Gobernación el Tolima (2016a). Plan desarrollo “Soluciones que transforman” 2016-2019. Recuperado de: http://www.tolima.gov.co/publicaciones/13555/plan_de_desarrollo.

Gobernación del Tolima (2016b). Plan para la infancia, la adolescencia y la juventud del Tolima. Documento que hace parte integral del proyecto de ordenanza del Plan desarrollo “Soluciones que transforman” 2016-2019. Recuperado de <http://www.tolima.gov.co/publicaciones/13558>

Gómez, G. (2010). Investigación – Acción: Una Metodología del Docente para el Docente. *ReLingüística Aplicada*, 7 [en línea] Recuperado de http://relinguistica.azc.uam.mx/no007/no07_art05.htm

González, R. M., Cuetos, F., Vilar, J. & Uceira (2015). Efectos de la intervención en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre el aprendizaje de la escritura. *Aula Abierta*, 43, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2014.06.001>

Hernández R., Fernández, J. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*, 6ª. edición. México: McGraw Hill.

ICFES (2015). *Resultados estadísticos pruebas ICFES tercer grado área de lenguaje Institución Educativa Antonio Nariño años 2014-2015*. www.icfes.gov.co
http://www.semibague.gov.co/index.php?option=com_docman&view=download&Itemid=1317&alias=7519-documento-pruebas-saber-2017&category_slug=prueba-saber

Institución Educativa Antonio Nariño (Ataco, Tolima) (s. f.). Misión institucional. Recuperado de <https://antonionarinoataco.colegiosonline.com/>

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior – ICFES (2018). Guía de uso e interpretación de resultados. Reporte de estudiantes SABER 3°, 5° y 9°. Bogotá: ICFES. Recuperado de: <http://www2.icfes.gov.co/estudiantes-y-padres/pruebas-saber-3-5-y-9-estudiantes/documentos-juridicos-y-tecnicos-de-saber-3-5-y-9>

- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior – ICFES (2016). Saber 3°, 5° y 9° 2012. Cuadernillo de prueba. Segunda edición. Lenguaje Grado 3°. Bogotá: ICFES. Recuperado de: <http://www.icfes.gov.co/estudiantes-y-padres/pruebas-saber-3-5-y-9-estudiantes/ejemplos-de-preguntas-saber-3-5-y-9>
- Isaza, L. S. (2002). Hacia una contextualización de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura. *Revista Educación y Pedagogía*, 13(31), 113-133. Recuperado de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/3062/1/IsazaLuz_2001_Contextualizaci%C3%B3ndificultadesaprendizaje.pdf
- Krashen, S. D. (2002). *Second Language Acquisition and Second language Learning*. First internet edition. Pergamon: University of Southern California. Recuperado de http://www.sdkrashen.com/content/books/sl_acquisition_and_learning.pdf
- Latorre, A. (2005). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. 3ª ed. Barcelona: Graó.
- López, A., Ugalde, A. I., Rodríguez, P., Rico, A. (2015). La enseñanza por proyectos: una metodología necesaria para los futuros docentes. *Opción*, 31(1), 395-413. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/310/31043005022.pdf>
- Majó, F. & Baqueró, M. (2014). Los proyectos interdisciplinarios: 8 ideas clave. Editorial Graó. Barcelona (España).
- Nocedo, I. y Abreu, E. (1989). *Metodología de la investigación pedagógica y psicológica. II Parte*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ong, W. (2006). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Traducción de Angélica Scherp. México: Fondo de Cultura Económica.
- Organización de Estados Iberoamericanos – OEI (2010). Metas Educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Versión final. Madrid: OEI. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/metas2021/libro.htm>
- Palma, A. (2014). *Concepciones docentes acerca de la didáctica de la oralidad y su influencia en la práctica educativa -estudio de caso*. (Tesis de Maestría). Universidad del Tolima, Facultad de Ciencias de la Educación. Maestría en Educación. Ibagué. Tolima. Recuperado de <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1187/1/RIUT-BHA-spa-2014->

- Concepciones%20docentes%20acerca%20de%20la%20did%C3%A1ctica%20de%20la%20oralidad%20y%20su%20influencia%20en%20la%20pr%C3%A1ctica%20educativa.pdf
- Palomino, D. M. (2016). *Procesos de regulación metacognitiva que desarrollan los estudiantes de tercer grado de básica primaria en la producción escrita de textos narrativos*. (Tesis de Maestría). Universidad de Manizales. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Maestría en Educación y Desarrollo Humano. CINDE. URI: <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/2844>
- Pascual-Gómez, I., & Carril-Martínez, I. (2017). Relación entre la comprensión lectora, la ortografía y el rendimiento: un estudio en Educación Primaria. *Ocnos*, 16 (1), 7-17. doi: http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.1.1167
- Pérez, G. y Nocedo, I. (1989). *Metodología de la investigación pedagógica y psicológica*. I Parte. La Habana: Pueblo y Educación.
- Perona, L. (2012). *Entrenamiento en conciencia fonológica*. Madrid: CEPE
- Peytard, J. y Moirand, S. (1992). *Discours et enseignement du français: Les linux d'une reencontré*. Paris: Hachette.
- Piacente, T. (s. f.). Ficha N° 16 (Unidad 6). Evaluación de los procesos de escritura PROESC, Escala Ball y Blachman. Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de http://catedras.psico.unlp.edu.ar/evaluacionpsicologica/material2012/mat_didac_sistem/16-procesos_escritura.pdf
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Traducción de Jordi Marfà. Barcelona: Labor. Recuperado de http://dinterrondonia2010.pbworks.com/f/Jean_Piaget_-_Seis_estudios_de_Psicologia.pdf
- Rentería, L. Y., Arias, M. L. y Vargas., P. L. (2015). *El maravilloso mundo de la oralidad*. (Monografía de grado). Universidad del Tolima. Instituto de Educación a Distancia. Licenciatura Pedagogía Infantil. Pereira, Risaralda. Recuperado de: <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1636/1/EL%20MARAVILLOSO%20MUNDO%20DE%20LA%20ORALIDAD.pdf>
- Rodari, G. (1973). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Buenos Aires, Argentina: Panamericana.

- Sánchez, V. S. y Borzone, A. M. (2010). Enseñar a escribir textos: desde los modelos de escritura a la práctica en el aula. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a31n1/31_01_Sanchez.pdf
- Secretaría de Educación y Cultura del Tolima – SEDTOLIMA (2017). Resultados pruebas SABER 3º, 5º, 9º y 11º año 2016. Ibagué: Secretaría de Educación y Cultura del Tolima. Recuperado de: https://www.sedtolina.gov.co/administrador/modulos/archivos_subidos/2882-14-20170904.pdf
- Suárez-Coalla, P., García-de-Castro, M. y Cuetos, F. (2013). Variables predictoras de la lectura y la escritura en castellano. *Infancia y Aprendizaje*, 36(1), 77-89, DOI: 10.1174/021037013804826537
- Tovar, J. P. y Gómez, N. R. (2016). *Desarrollo de la oralidad y de la lectura en los estudiantes de primer ciclo de primaria de la Institución Educativa Distrital República de Colombia mediante la lectura de imágenes*. Monografía. Universidad Libre. Facultad Ciencias de la Educación. Licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades e idiomas Bogotá. Recuperado de <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/9094/Desarrollo%20de%20la%20oralidad%20y%20de%20la%20lectura%20en%20los%20estudiantes%20de%20primer%20ciclo%20de%201.pdf;sequence=1>
- Vygotski, L. S. (2009). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Traducción de Silvia Furió. 3ª ed. Barcelona: Crítica.
- Wojtczak, A. (2002) Glossary of medical education terms: Part 2, Medical Teacher, 24(3), 338-340, DOI: 10.1080/01421590220135410

ANEXOS

Anexo A. PROESC ADAPTADO. Prueba inicial

Nombre y Apellidos:

Edad: Grado:

1. Copiar el dictado de sílabas	2. Copiar el dictado de palabras	
(Escritura legible, no importa la ortografía)	Lista A (escritura legible, no importa la ortografía)	Lista B (escritura legible, si importa la ortografía)
1 la	1 vaso	1 adverbio
2 oh	2 lluvia	2 amabilidad
3 show	3 huevo	3 absoluto
4 cool	4 jugo	4 binomio
5 train	5 hospital	5 vagabundo
6 lo	6 azules	6 beneficio
7 al	7 joven	7 escribir
8 tro	8 princesa	8 iniciativa
9 chat	9 bajito	9 biografía
10 boy	10 boca	10 álbum
11 claus	11 hablar	11 íbamos
12 se	12 verde	12 hablar
13 ver	13 correr	13 ambición
14 hei	14 buena	14 herbívoro
15 brom	15 balón	15 vayamos
	16 vaca	16 ventilador
	17 saco	17 dividir
		18 prevenir
		19 biberón
		20 buñuelo

3. Copiar el dictado de pseudopalabras (escritura legible, no importa la ortografía)		
1 silueta	6 galoche	11 rascagui
2 jugo	7 hojado	12 mastico
3 laguna	8 keseto	13 vizquejo
4 rosuta	9 lluvia	14 quistado
5 vijado	10 Víctor	

4. Copiar el dictado de frases
<p>Frase 1</p> <p>Camilo, te puedo hacer una pregunta: ¿eres feliz en el salón de clase?</p>
<p>Frase 2</p> <p>Niños y niñas: ustedes se emocionan cuando juegan a fútbol.</p>
<p>Frase 3</p> <p>¡Qué sorpresa verte por estos lugares!</p>
<p>Frase 4</p> <p>María se preparó para el examen de matemáticas y lo ganó.</p>
<p>Frase 5</p> <p>Si Carlitos saca buenas notas, su padre le regalará un celular de alta gama.</p>

5. Escribir un cuento acerca de un animal que usted elija.
Título del cuento:

6. Escribir una redacción que trate sobre el tema que usted elija.
Título de la redacción:



Baremo para prueba inicial

Componentes	Aspectos	Niveles de dominio		
		Bajo	Medio	Alto
Sílabas	Legibilidad	1-5	6-10	11-15
Palabras	Legibilidad no importa ortografía	1-6	7-12	13-17
	Legibilidad sí importa ortografía	1-6	7-13	14- 20
Pseudopalabras	Legibilidad	1-4	5-9	10-14
Frases	Legibilidad	1-2	3-4	5-6
Cuento	Tema	5		
	Formula de inicio	5		
	Relato	5		
	Formula de cierre	5		
	Acumulado cuento	5	5-10	15-20
Redacción	Tema	1	1	3
	Coherencia	1	3	6
	Acumulado redacción	1-2	1-4	9

Fuente: Autor

PROESC ADAPTADO. Prueba final

Nombre y Apellidos:

Edad: Grado:

1. Copiar el dictado de sílabas	2. Copiar el dictado de palabras	
(Escritura legible, no importa la ortografía)	Lista A (escritura legible, no importa la ortografía)	Lista B (escritura legible, si importa la ortografía)
1 fo	1 jefe	1 burla
2 pri	2 mayor	2 cantaba
3 ga	3 humano	3 reservar
4 bli	4 valiente	4 octava
5 tre	5 bolsa	5 hueso
6 so	6 genio	6 rey
7 fuen	7 zanahoria	7 debilidad
8 go	8 lluvia	8 conservar
9 plen	9 yegua	9 tiempo
10 ju	10 harina	10 recibir
11 glas	11 balanza	11 alrededor
12 trian	12 llevar	12 cepillo
13 dien	13 coger	13 contabilidad
	14 venir	14 Israel
	15 urbano	15 buey
	16 llave	16 pensaba
	17 bomba	17 arcilla
	18 inyectar	18 busto
	19 volcar	19 grave
	20 milla	20 viaje
	21 ahorro	21 enredo
		22 huerta
		23 escribir
		24 sombra

3. Copiar el dictado de pseudopalabras (escritura legible, no importa la ortografía)		
1 Ropledo	6 fley	11 ampo
2 galco	7 sampeño	12 burco
3 crimal	8 huefo	13 huema
4 bloma	9 alrida	14 remba
5 drubar	10 busfe	15 guardaba

4. Copiar el dictado de frases
<p>Frase 1</p> <p>Juan cogió el libro de química y se fue a estudiar al salón.</p>
<p>Frase 2</p> <p>Si aprobaba todos los exámenes el miércoles se iría con su primo Antonio Alma a ver un partido de fútbol.</p>
<p>Frase 3</p> <p>Su hermana Sandra le preparó un café con leche y azúcar y se lo puso encima del mármol de la mesa.</p>
<p>Frase 4</p> <p>Le preguntó a Juan: ¿Tienes un lápiz?</p>
<p>Frase 5</p> <p>Y el chico le respondió: ¿Te sirve un lapicero?</p>
<p>Frase 6</p> <p>¡Por supuesto!</p>

5. Escribir un cuento; tema libre.
Título del cuento:


6. Escribir una redacción que trate sobre el tema que usted elija.
Título de la redacción:

Baremo para prueba final

Componentes	Aspectos	Niveles de dominio		
		Bajo	Medio	Alto
Sílabas	Legibilidad	1-4	5-9	10-13
Palabras	Legibilidad no importa ortografía	1-6	7-14	15-21
	Legibilidad sí importa ortografía	1-8	9-17	18- 24
Pseudopalabras	Legibilidad	1-5	6-10	11-15
Frases	Legibilidad	1-2	3-4	5-6
Cuento	Tema	5		
	Formula de inicio	5		
	Relato	5		
	Formula de cierre	5		
	Acumulado cuento	5	5-10	15-20
Redacción	Tema	1	1	3

	Coherencia	1	3	6
	Acumulado redacción	1-2	1-4	9

Fuente: Autor

 Universidad del Tolima	PROCEDIMIENTO DE FORMACIÓN DE USUARIOS AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 1 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 03
		Fecha Aprobación: 15 de Febrero de 2017

Los suscritos:

NANCY OLIVEROS RODRÍGUEZ

con C.C N°

65 748 359 Ibagué

con C.C N°

con C.C N°

con C.C N°

con C.C N°

Manifiesto (an) la voluntad de:

Autorizar

☒

No Autorizar

☐

Motivo:

La consulta en físico y la virtualización de mi OBRA, con el fin de incluirlo en el repositorio institucional de la Universidad del Tolima. Esta autorización se hace sin ánimo de lucro, con fines académicos y no implica una cesión de derechos patrimoniales de autor.

Manifestamos que se trata de una OBRA original y como de la autoría de LA OBRA y en relación a la misma, declara que la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA, se encuentra, en todo caso, libre de todo tipo de responsabilidad, sea civil, administrativa o penal (incluido el reclamo por plagio).

Por su parte la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA se compromete a imponer las medidas necesarias que garanticen la conservación y custodia de la obra tanto en espacios físico como virtual, ajustándose para dicho fin a las normas fijadas en el Reglamento de Propiedad Intelectual de la Universidad, en la Ley 23 de 1982 y demás normas concordantes.

La publicación de:

Trabajo de grado

☒

Artículo

Libro

Parte de libro

Patente

Informe técnico


☐

Proyecto de Investigación

Documento de conferencia

☐

Otro: (fotografía, mapa, radiografía, película, video, entre otros)

	PROCEDIMIENTO DE FORMACIÓN DE USUARIOS AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 2 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 03
		Fecha Aprobación: 15 de Febrero de 2017

Producto de la actividad académica/científica/cultural en la Universidad del Tolima, para que con fines académicos e investigativos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad del Tolima. Con todo, en mi condición de autor me reservo los derechos morales de la obra antes citada con arreglo al artículo 30 de la Ley 23 de 1982. En concordancia suscribo este documento en el momento mismo que hago entrega del trabajo final a la Biblioteca Rafael Parga Cortes de la Universidad del Tolima.

De conformidad con lo establecido en la Ley 23 de 1982 en los artículos 30 “...**Derechos Morales. El autor tendrá sobre su obra un derecho perpetuo, inalienable e irrenunciable**” y 37 “...**Es lícita la reproducción por cualquier medio, de una obra literaria o científica, ordenada u obtenida por el interesado en un solo ejemplar para su uso privado y sin fines de lucro**”. El artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “**los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores**” y en su artículo 61 de la Constitución Política de Colombia.

- Identificación del documento:

Título completo: **LA ORALIDAD COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA ESCRITURA EN LOS NIÑOS DEL GRADO 4° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTONIO NARIÑO DE ATACO - TOLIMA**

- Trabajo de grado presentado para optar al título de:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

- Proyecto de Investigación correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):

- Informe Técnico correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):

- Artículo publicado en revista:

- Capítulo publicado en libro:

- Conferencia a la que se presentó:
